الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات

إعداد

منيرة عمر مهدي البقمي

إشراف

الدكتور مصطفى نوري القمش

أستاذ مشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

2015/ 7 /9

تعهد وإقرار

أنا الطالبة (**منيرة عمر مهدي البقمي**) الموقع أدناه أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان (**الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات**) بإشراف (**الدكتورمصطفى نوري القمش**) من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات .

الإسم :

التوقيع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 9 / 7 /2015 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
الدكتور ، مشرفاً ورئيساً	....
أستاذ	
الدكتور ، عضواً	....
أستاذ	
الدكتور ، عضواً	....
أستاذ	
الدكتور ، عضواً خارجياً	....
أستاذ	

الإهداء

أهدي هذا الإنجاز المتواضع إلى صاحب التضحيات محقق طموحاتي

زوجي الحبيب

إليك مربية الأجيال يا من علمتني كيف يكون الحب صادقاً والتضحية وثيقة مجد والانتماء عهداً... إلى يديك الغاليتين أقبلهما عرفاناً بالجميل

أمي الحبيبة

شكر وعرفان

بسم الله ، والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وآله وصحبه أجمعين. أتقدم بالشكر والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتور مصطفى القمش المشرف على هذه الرسالة ، حيث شملني بحسن الرعاية وعظيم الخلق ، إذ كانت توجيهاته السديدة لي خير معين للباحثة في تقديم العمل المتقن، فجزاه الله عني خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر لكل من سهل إجراء هذه الدراسة.

والحمد لله رب العالمين

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات

إعداد

منيرة عمر مهدي البقمي

إشراف

الدكتورمصطفى نوري القمش

أستاذ مشارك

الملخّص

هدفت الدّراسة الحالية التعرف إلى الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ، كما هدفت إلى تحديد درجة الإختلاف في الممارسات الصفية بين معلمي الطلبة الموهوبين بإختلاف كل من جنس المعلم ومؤهله العلمي وسنوات الخبرة لديه. تكون أفراد الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في منطقة الرياض والبالغ عددهم (168) معلماً ومعلمة وقد تم إختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية. وبهدف جمع البيانات قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين، تكونت من (56) فقرة مقسمة على سبعة ذكاءات متعددة وهي الذكاء (اللغوي، المنطقي

الرياضي، الاجتماعي،الحس حركي، العاطفي، الموسيقي،الطبيعي) وتم التحقق من صدق وثبات الاداة حيث تبين أنها تتمتع بدرجات صدق وثبات مقبولين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة بشكل عام كانت بدرجة متوسطة، وقد أظهرت الدراسة أن ترتيب الذكاءات المتعددة الممارسة لدى أفراد عينة الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً بدءاً بأكثرها ممارسة وانتهاء بأقلها ممارسةً هي: الذكاء المنطقي الرياضي وجاء في الترتيب الأول ، يليه الذكاء الحس – حركي ، ثم الذكاء اللغوي، فالذكاءالاجتماعي ، ثم الذكاء العاطفي ، يليه الذكاء الطبيعي، بينما جاء الذكاء الموسيقي في الترتيب الأخير. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة تعزى لجنس المعلم ولصالح المعلمين الذكور في بعض أنواع الذكاءات المتعددة وهي الذكاء الاجتماعي، الذكاء الحس حركي، كذلك أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة تعزى للمؤهل العلمي للمعلم ، وأخيراً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن عن 5 سنوات، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات كان أبرزها لفت نظر معلمي الطلبة الموهوبين إلى إعداد استراتيجيات تعليمية ملائمة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تتناسب وذكاءات الطلبة المتعددة.

الكلمات المفتاحية: الممارسات الصفية ،الذكاءات المتعددة ،معلمي الطلبة الموهوبين.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة :

مثلت نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner) توجهاً جديداً تجاه طبيعة الذكاء، مما شكل تحدياً واضحا للمفهوم التقليدي للذكاء، ذلك المفهوم الذي لم يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء الذي يظل ثابتا لدى الفرد في مختلف مراحل حياته، وقد وسعت نظرية الذكاء المتعدد نظرتها للاختلافات بين البشر في أنواع الذكاءات التي لديهم وفي أسلوب استخدامها، مما يسهم في إثراء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته عن طريق إفساح المجال لكل نوع من أنواع الذكاء المتعدد بالظهور، والتبلور في إنتاج ذي معنى يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه (Merritt, 2001).

وقد جاءت نظرية جاردنر شبيهة بنظرية ثيرستون المعروفة بنظرية القدرات العقلية الأولية، من زاوية اعتقاد جاردنر بأن الذكاء مؤلف من كثير من القدرات المنفصلة أو الذكاء المتعدد الذي يقوم كل منها بعمله مستقلاً استقلالاً نسبياً عن الآخر، أي أن الذكاء – بحسب رأيه – هو مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى، التي يمتلكها الفرد في مجالات كثيرة (Hansen, 1998).

ولقد أشار جاردنر إلى حقيقة مفادها أن كل طفل يمتلك سبعة ذكاءات على الأقل، وهو قادر على تطويرها إلى مستوى أعلى. إلا أن الأطفال يبدأون منذ سن مبكرة ما أسماه جاردنر بالميول لذكاءات محددة، ومن المحتمل أن يؤسسوا طرائق تعلم تتناسب مع ذكاءات معينة أكثر من غيرها في الوقت الذي يبدأون فيه سن الدراسة، ومنذ ذلك الوقت أصبح

المربون مهتمين بهذه النظرية كوسيلة فاعلة لتحسين عمليات التعليم والتعلم بطرق متعددة (Gardner,1999).

هذا وقد هيمن على الممارسات التربوية والتعليمية قبل ظهور هذه النظرية استخدام أسلوب واحد في التعلم. وذلك أن وجود الذكاء المتعدد واختلافه لدى الطلبة في الفصل الدراسي الواحد، يقتضي اتباع أساليب وطرائق تعليمية متنوعة لتحقيق التواصل مع كل الطلبة المتواجدين في الفصل الدراسي، حيث كان النظام التعليمي يهمل العديد من قدراتهم وإمكاناتهم التعليمية (Smith, 2002).

ويشيرجاردنر (Gardner,1999) إلى أن مقياس معامل الذكاء (IQ) لا يأخذ بعين الاعتبار سوى جزء يسير من قدرات المتعلم، كالقدرات اللغوية، والقدرة المنطقية الرياضية، وفي الوقت نفسه يهمش قدرات أخرى عديدة لا يمكن تجاهل قيمتها في المجتمع، وقد جاءت نظرية الذكاء المتعدد لتعطي أهمية متساوية لجميع القدرات العقلية للمتعلم التي لا تأخذها مقاييس الذكاء بعين الاعتبار.

لذلك فقد أصبحت نظرية الذكاءات المتعددة أسلوبا معروفاً لاستكشاف أساليب التعليم والتعلم المناسبة لكل فرد، وتطوير المناهج، وتحسين أساليب تقييم المعلمين والطلبة على حد سواء. وقد تبنت هذه النظرية العديد من المدارس في الولايات المتحدة، وكندا، واستراليا، حيث تم تنظيم بيئاتها المدرسية وأساليب تدريسها ومناهجها وطرق تقويمها وتدريب معلميها وفق هذه النظرية. وكثر الباحثون المؤيدون للتطوير المهني المسند إليها (القمش،2013).

ومن هنا تكمن الحاجة إلى هذه الدراسة كونها سعت إلى الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

بعد ظهور نظرية الذكاءات المتعددة أصبح ينظر إلى الأفراد على أساس أنهم أشخاص يمتلكون قدرات مختلفة تختلف من فرد إلى آخر، الأمر الذي يتطلب أن تنسجم الأساليب التدريسية مع هذه النظرية من خلال التركيز على جوانب القوة لدى الطلبة وتنميتها لديهم . من هنا أصبح من المهم معرفة الذكاءات الإنسانية المتنوعة ورعايتها وتنميتها ، لكي نستطيع إدراك جميع الإختلافات بين الأفراد في الذكاءات الموجودة لديهم وبالتالي تتاح لنا فرص أفضل للتعامل مع الكثير من المشكلات الدراسية التي نواجهها داخل الغرفة الصفية على نحو مناسب . ونتيجة لحداثة هذه النظرية نسبياً فإنه لا تتوافر معلومات دقيقة عن مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لهذه النظرية في الغرفة الصفية أثناء ممارستهم لمهارة التدريس . ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية حيث ارتأت الباحثة ضرورة التعرف على مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية وكذلك التعرف على علاقة ذلك ببعض المتغيرات، ونتيجة لعدم توفر دراسات حول هذا الموضوع في البيئةالسعودية – حسب علم الباحثة – لذلك فإن من الضرورةً إجراء مثل هذه الدراسة ؛ وقد تكون هذه الدراسة من الدراسات القليلة في البيئة العربية والأولى من نوعها في البيئة السعودية ، وأن النتائج التي ستنتهي إليها هذه الدراسة قد تساعد المعلمين بكيفية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة مع الطلبة الموهوبين ، وسوف تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. ما مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغيركل من جنس المعلم،ومؤهله العلمي، وخبرته في التدريس ؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدّراسة التعرف إلى الممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية ، وتحديداً هدفت إلى تحقيق الأهداف التالية:

– التعرف إلى مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية في المملكة العربية السعودية.

– معرفة هل يختلف مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية في المملكة العربية السعودية تبعا لمتغير جنس المعلم ومؤهله العلمي وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها، والذي يهدف التعرف إلى الممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية ، وتتمثل هذه الأهمية من خلال تناولها جانبين مهمين، هما:

أولاً: الجانب النظري، ويتمثل في:

– تناولها لموضوع الممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، وهي من الدراسات القليلة – في حدود علم الباحثة– التي تطرقت إلى هذا الموضوع مع فئة معلمي الطلبة الموهوبين.

– تقدم الدراسة عرضاً مفصلاً للأدب التربوي النظري والبحوث والدراسات التجريبية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، وتعرض الجوانب النظرية والتطبيقية لمفهومي الممارسات الصفية والذكاءات المتعددة.

– تتناول الدراسة فئة معلمي الطلبة الموهوبين التي يقع على عاتقها مسؤولية كبيرة وعظيمة في تربية شريحة من الطلبة وتنشئتها , كونها تمثل احد أهم الموارد البشرية التي يعول عليها في بناء وازدهار المجتمع.

– الحاجة إلى دراسات استكشافية للتعرف على الممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين.

ثانياً: الجانب التطبيقي، ويتمثل الجانب التطبيقي في:

– تنبع أهمية الدراسة من أننا إذا ما استطعنا التعرّف على الممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، فإنّ ذلك من شأنه مساعدة المهتمين من مسؤوليين ومخططين في تحديد الجوانب العملية المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة الواجب توفرها لدى هذه الفئة من المعلمين .

– لفت انتباه معلمي الطلبة الموهوبين في المدارس إلى أهمية الكشف عن الذكاءات المتعددة لدى طلبتهم ، وإتباع أساليب التدريس التي تتلاءم مع ذكاءات الطلبة.

– كما أن الدراسة الحالية من شانها أن تفتح الباب أمام دراسات مستقبلية بشأن موضوع الذكاءات المتعددة وأساليب التدريس عموماً.

– تزويد الباحثين بمقياس خاص بالممارسات الصفية لنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ذو دلالة سيكومترية عالية تصلح لأغراض هذه الدراسة.

- كذلك تأتي أهمية الدراسة في أنها تشكل دعماً وعوناً لوزارة التربية والتعليم عند وضع برامجها وخططها التنموية للإرتقاء بأداء معلمي الطلبة الموهوبين وتزويدهم بكل ما هو جديد من المعارف.

حدود الدراسة ومحدداتها

حدود الدراسة:

1- حدود بشرية : اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين من الجنسين في مدارس الطلبة الموهوبين التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية .

2- حدود مكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية تحديداً.

3- حدود زمانية : تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2014 – 2015 .

أما محددات الدراسة ، هناك بعض المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم النتائج في هذه الدراسة خارج العينة ومن هذه المحددات:

- اقتصار الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية لأنها مكان سكن الباحثة وكذلك لصعوبة تطبيق أداة الدراسة على جميع مناطق المملكة العربية السعودية مترامية الأطراف .

- اقتصرت هذه الدراسة على الأدوات التي استخدمت فيها لذا فإن صدق النتائج التي توصلت إليها تتحدد بمدى صدق الأدوات وثباتها .

- اقتصرت هذه الدراسة على أنواع الذكاءات المتعددة التي تكونت منها أداة الدراسة وهي (اللغوي،المنطقي/الرياضي،الاجتماعي،الحس/ حركي، العاطفي، الموسيقي،الطبيعي).

التعريفات المفاهيمية والإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الممارسات الصفية: هي سلوك وتصرفات ونشاطات المدرس في الغرفة الصفية والتي من بينها استراتيجيات التدريس، وسائل ووسائط التعليم التي يستخدمها المعلم لعرض محتوى المادة التعليمية، طرق عرض وتقديم المادة للطلاب في غرفة الصف ، الأهداف الأساسية والفرعية من عملية التدريس ، ومدى انجاز المعلم لهذه الأهداف، وتعرف إجرائياً بالدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على أداة الدراسة الخاصة بالممارسات الصفية للذكاءات المتعددة المستخدمة لغايات الدراسة الحالية .

مُعلِّمي الطلبة الموهوبين: وهم كل من يمارس أو تمارس وظيفة التدريس في أي من المدارس التي يتواجد بها طلبة موهوبين في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ويتم اختيارهم وفقا لتخصصاتهم (التربية الخاصة والموهبة والابداع).

الذكاءات المتعددة : وهي التفضيلات البشرية التي تبرز في مهارات حل المسائل، والتي تمكن الأفراد من حل المسائل الأصلية أو الصعوبات التي يواجهونها في مواقف الحياة المختلفة (Gardner1999). وتعرف إجرائياً في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يحصل عليها المعلمون بالمقياس بالدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على إستعراض الأدب النظري المتعلق بالخلفية النظرية للدراسة ، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أولاً- الأدب النظري

مفهوم الذكاء :

يعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس ومستخدمي نتائج دراسات علماء النفس، كالمسئولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات سواء التربوية أو النفسية والاجتماعية منها، لما لذلك المفهوم من تأثير على حياة الأفراد ومعالجة المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية، فمفهوم الذكاء يتسم بتعدد تعريفاته وتنوعها نظراً لعدم وضوح المقصود منه على وجه التحديد مما أدى اختلاف وجهات نظر علماء النفس حول تعريفه تعريف علمي لهذا المفهوم، بل وصل الأمر إلى عدم الاتفاق على مقياس موحد للذكاء، ألا ان هذا لم يمنع علماء النفس والمستفيدين منه من الاستمرار في محاولتهم لتعريف الذكاء وبناء مقاييس للذكاء تتميز بالثبات والصدق في التنبؤ بمستوى الذكاء للأفراد(حسين،2003: 49-50).

وقد تم عرض وجهات النظر المتناقضة عن طبيعة الذكاء من قبل ليزر ونيكولس وشالون(Leaze, Nicolas and Salon) إذ يؤكدون وجهة نظر الفريق الأول القائلة : إن القدرة العقلية موجودة لاكتساب المعرفة وحل المشكلات . فهم ينظرون للأفراد على أنهم

يملكون عامل ذكاء عام ، أما الفريق المعارض فيعتقد أن الذكاء هو مجموعة من القدرات العقلية (Hansen, 1998).

من هنا فرق جاردنر (Gardner, 2003) في كتابه " أطر العقل " بين مفهومين تقليديين للذكاء، الأول ينظر إلى الذكاء على أنه وحدة واحدة والآخر يفضل تقسيمه إلى مكونات متعددة . أما المفهوم الأول فيعكس وجهات نظر أولئك الذين يؤمنون بأن الذكاء كينونة (وحدة واحدة)، حيث يولد كل شخص بنسبة وكمية معينة منه. وعلى النقيض من ذلك فإن وجهة النظر الأخرى تجاه الذكاء يأخذ بها أولئك الذين يرون العقل عبارة عن مصفوفة أكبر من القدرات العقلية البشرية.

وعند بداية القرن الماضي طور (بينية)،(سيمون) في فرنسا أولى اختبارات الذكاء المعيارية لقياس القدرة العقلية للإنسان، وهكذا ظهر إلى الوجود مفهوم معامل الذكاء الذي يقيس أداء المفحوصين بناء على اختبار مقنن. وفي الوقت نفسه ظهرت وجهة النظر القائلة: إن الذكاء عامل وحيد، وقد أصبحت فيما بعد مهيمنة على مجالات علم النفس والتربية وقد كانت القدرة الداخلية المفترضة للعقل البشري إحدى أهم الميادين التي انصب عليها اهتمام العلماء الأوائل مثل وكسلر وتيرمان (Chipongian, 2000).

لذلك أهتم علماء النفس منذ مائة عام بوضع نظريات ومفاهيم تفسر مفهوم الذكاء للنفس البشرية على أنه قدرة عقلية عامه (محمود، 2002: 229). وعرف عامر الذكاء بأنه قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسماني، ويرجع اختلاف الأفراد فيه إلى اختلافهم في التكوين العضوي، وهذه القدرة بهذا المعنى موروثة ولا يعني هذا أن الذكاء لا يتأثر بالبيئة بل يتأثر بها، ويعرف بينيه (Binet) الذكاء بأنه قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف

للسلوك والنقد الذاتي، بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير في حلها وقياس هذا الحل أو نقضه وتعديله، بينما يرى شترن (Stern) الذكاء بأنه القدرة على التصرف السليم في المواقف الجديدة، في حين يعرف كلفن (Colvin) الذكاء بأنه القدرة على التعلم والقدرة على التحصيل، ويعرف وكسلر (Wechsler) الذكاء بأنه القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح مع البيئة (عامر،2008: 18).

وبالتالي ركزت وأكدت تعريفات العلماء للذكاء على انه عملية التعلم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (السيد، 1976: 202). ومن هذا المنطلق اهتمت المؤسسات التعليمية والتربوية بتطوير هذا المفهوم والاستفادة منه في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب والتعامل مع النشء بصفه خاصة لإكسابهم المزيد من المعرفة والعلوم الفكرية والنفسية (محمد ،2005: 159).

وقد تولدت مع الزمن المزيد من التعريفات الموسعة للذكاء، واقترح في السنوات الأخيرة كل من (ستيرنبيرج وديتيرمان) إطار عمل للذكاء يتضمن مايزيد على أكثر من عشرين نظرة مختلفة. وهذا الإطار الذي يشتمل على ثلاثة محاور هي: الذكاء ضمن الفرد، والذكاء ضمن البيئة، والذكاء ضمن التفاعل بين الفرد والبيئة . وفي مفهوم آخر للذكاء، يتم التركيز على كيفية استخدام الذكاء في الحياة اليومية، ألا وهو الذكاء العملي. ويعتقد (واجنر وستيرنبرغ) أن معظم التعليم المؤدي إلى النجاح في الحياة اليومية يحصل غالباُ في التعليم الرسمي.وينظر إلى اختبارات الذكاء كمقاييس فقط لمجموعة فرعية من الكفايات التي يتطلبها أقصى تعلم ممكن، والأداء في مواقف الحياة اليومية" (Cutshall, 2003).

ولعلنا نجد أن اختلاف الباحثين والعلماء في تفسير مفهوم الذكاء أو القدرة على تعريفه تعريفاً موحداً بين المهتمين يعود لعدة أسباب سواء لشمول هذا المفهوم لدوافع واتجاهات الأفراد وهي نفسيه لا شعوريه، وقد لا يرغب بالإفصاح عنها كأن يحاول إخفاءها أو التمويه عنها، وايضاً لاختلاف توجهات العلماء والباحثين الذين تناولوا هذا المفهوم وتعرضوا له، فكل باحث يحاول أن يتطرق لهذا المفهوم من خلال وجهة نظرة ومن خلال تخصصه أو لما يخدم مصالحه سواء الشخصية أو العلمية.

وفي هذا الصدد يرى ساتلر (Sattler) أن غموض مفهوم الذكاء وصعوبة الدقة في تحديده يعود إلى كون الذكاء صفة وليس كينونة، بمعنى أن الذكاء لا وجود له في حد ذاته وإنما هو نوع من الوصف ننعت به فرداً معيناً عندما يسلك طريقة معينة في وضع معين، في حين يشير ويسمان (Wesman) أن من عوامل غموض الذكاء أنه نتيجة أو حصيلة الخبرات التعليمية للفرد، حيث يبدو الذكاء نوعاً من تتابع أو تسلسل وظائف النمو والتطور لدى الأفراد، ويذكر فرنون (Vernor) أن غموض مفهوم الذكاء قد يعود إلى تعدد وكثرة المعاني المرتبطة به (عامر، 2008: 21).

كذلك لم يغفل العلماء والباحثين رغم اختلاف توجهاتهم البحث عن مؤشرات كمية مقبولة لقياس الذكاء، فمعظم علماء النفس اعتبروا الذكاء مكوناً من قدرة عامة وقدرات خاصة متعددة، فنسبة الذكاء كانت وسيلتهم في تقدير كم هذه القدرات وتلخيصه بقيمة عددية واحدة للفرد تمثل ذكاءه (كما هو الحال عند تمثيل توزيع مجموعة من الدرجات بقيمة عددية واحدة تعبر عن متوسطها الحسابي) ألا أن العلماء لم يستطيعوا الاتفاق على القدرات الأساسية التي تمثل الخصائص التكوينية للذكاء ولذلك ظهرت عدة توجهات وتصورات

تبلورت فيما بعد إلى نظريات مختلفة نحو مفهوم الذكاء (حسين،2003: 53).

لذلك يشير جاردنر(Gardner) أن نظرية الذكاء المتعدد جاءت لتوسيع النظرة التقليدية للذكاء، وعلى الرغم من أن جاردنرلا يفصل بين الذكاء العلمي والذكاء العملي، إلا أنه يرى أن نظريتة قد اشتملت على كلا العنصرين (Gardner, 1997).

مفهوم الذكاءات المتعددة (Concept of Multiple Intelligence)

لقد عرّف جاردنر (Gardner) الذكاءات المتعددة على أنه : القدرة على حل المشكلات،أو تخليق نتاجات ذات قيمة ضمن موقف أو مواقف ثقافية (Gardner,1999) بينما يعتقد البعض أن مصطلح الذكاءات المتعددة يعني تعدد مستويات الذكاء بين الأفراد (عفانة والخزندار،2007) .

جذور نظرية الذكاءات المتعددة :

إن جذور نظرية الذكاءات المتعددة تعود إلى عام (1979) عندما طلبت مؤسسة فان لير (VanLeer) من جامعة هارفارد الأمريكية (Harvard) القيام باستقصاء علمي يهدف إلى تقييم المعارف العلمية،والقدرات الذهنية لدى الأفراد،وإظهار مدى تفعيلها في مواقف الحياة المختلفة، وبهدف تحقيق هذا الهدف قد قامت الجامعة بتشكيل فريق بحثي من مجموعة من الأساتذة الباحثين في الجامعة من تخصصات مختلفة قاموا بأبحاث مضنية إستغرقت سنوات عدة،حيث تم البحث في المجالات المعرفية والذهنية،وإستقصاء مدى تفعيل هذه الإمكانيات في الواقع التطبيقي،حيث عمد هؤلاء الباحثون إلى البحث في التاريخ الإنساني،والعلوم الفلسفية،والعلوم الطبيعية،إضافة إلى العلوم الإنسانية.كما نظّم هؤلاء

الباحثون سلسلة من اللقاءات العلمية الدورية تناولوا فيها دراسة وبحث وقضايا في النمو الإنساني في الثقافات البشرية المختلفة.ومن هؤلاء الباحثين رئيس الفريق جيرالد ليسر(Gerald .S .Lesser) وهو متخصص في علم النفس،وبالإضافة إلى الباحث هيوارد جاردنر (Gardner) وهو أستاذ في علم النفس المعرفي، وإسرائيل شيفلر (Israel Schefflr) و روبير لافين (Robert La Vine) المتخصص في علم الأنثربولوجيا الإجتماعية،والباحثة ميري وايت (Merry White) المتخصصة في التربية في المجتمع الياباني (نوفل،2007) .

وفي نهاية الثمانينيات من القرن الماضي ظهرت نظرية الذكاء المتعدد على يد جاردنر(Gardner) عام 1983م التي فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الوجداني والتي كانت تمثل جهد كلٍ من بار أون (Bar On) عام 1988 وجهود العالمان سالوفي ومایر (Salovey & Mayer) 1990م ثم بعد ذلك تناولها جولمان (Goleman) عام 1995م واظهر تلك النظرية للعالم بشكل جيد، ومن ثم توالت اهتمامات الباحثين بهذه النظرية الجديدة (محمود،2002: 230)

أنواع الذكاءات المتعددة :

وضع جاردنر (Gardner) تصوره لوجود عدة ذكاءات وليس ذكاء واحد بناءاً على أبحاث وقياسات قام بعملها وطورها على مدى سنوات وهذه الذكاءات تساعد الشخص في حل المشاكل التي تواجهه وفي تكوين منتجات او إبداعات فريدة وفي تمثيل المعرفة، على النحو التالي:

– الذكاء اللغوي: وهو القدرة على استخدام جوهر وصميم اللغة بفاعلية ووضوح، والتعامل مع اللغة والعبارات كتابة وقراءة، والقدرة على تحليل وتذكر وفهم التراكيب اللغوية ومعاني العبارات.

– الذكاء المنطقي الرياضي : وهو القدرة على التعامل مع الأرقام والنماذج المجردة وإجراء الحسابات الصعبة وتمييز العلاقات والارتباطات والاستنتاج الاستقرائي والاستنباطي.

– الذكاء المكاني : وهو الحساسية للمشاهدة والقدرة على عمل تخيلات ذهنية واستقبال الأشياء المدركة بشكل صحيح ومضبوط والتعرف على الارتباطات بين الأشياء المدركة وتشكيل صورة ذهنية والتعرف على الطريق في الحيز والمكان.

– الذكاء الموسيقي : وهو القدرة على التعرف على الأنغام الموسيقية والأصوات والإيقاع والإحساس بجودة النغم واتساق الأصوات واللحن وفهم البنية الموسيقية.

– الذكاء الجسمي الحركي : وهو القدرة على المحاكاة والتمثيل بحركات جسدية وضبط الحركات الإرادية وتحسين وظائف الجسم.

– الذكاء الاجتماعي : وهو القدرة على التفاعل والاتصال بين الأشخاص و رؤية الأشياء من خلال منظور أو رؤية الآخرين لها.

– الذكاء الطبيعي : وهو القدرة على فهم وتصنيف وإدراك الأشياء الطبيعية التي نواجها في العالم.

– الذكاء الشخصي : وهو القدرة على التأمل ووعي وفهم الذات والحالة الشخصية للفرد

واليقظة والتركيز وتقويم التفكير.

– الذكاء الوجودي : وهو القدرة على التفكير التجريدي والتفكير بالحياة والموت وما وراء الطبيعة (Gardner, 1993: 29-42).

ووفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ، فأن الذكاء يشمل:

الذكاء اللغوي : ويعني قدرة الفرد على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة ومعانيها في مهارات التعبير عن النفس إو في مخاطبة الآخرين.

الذكاء المنطقي الرياضي : ويتمثل في القدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات والاستدلال بين النماذج وإدراك العلاقة.

الذكاء البصري المكاني : ويعني القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة من خلال المهارات والتعرف البصري والتعبير البصري والصور العقلية والاستدلال المكاني.

الذكاء الجسمي الحركي : ويشير إلى القدرة على ربط أعضاء الجسم بالعقل لأداء بعض المهام مثل اللاعب الرياضي أو استخدام اليدين لإنتاج بعض الأشياء مثل الطبيب الجراح والنحات والرسام.

الذكاء الموسيقي : ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك وإنتاج الصيغ الموسيقية المختلفة والجرس الموسيقي ونوعية الصوت.

الذكاء الاجتماعي : ويعني قدرة الفرد على والتفاعل الاجتماعي الايجابي مع الآخرين.

الذكاء الشخصي : ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك مشاعره ودوافعه واستخدام المعلومات لشئون حياته واتخاذ القرارات المناسبة له.

ذكاء الطبيعة : ويعني القدرة على استكشاف وتمييز وتصنيف الأشياء التي توجد في الطبيعة والحيوانات والصخور (المامو‌ط، 2008: 51-56).

المضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

لنظرية الذكاءات المتعددة أبعادها و مضامينها و تطبيقاتها الخاصة في العملية التعليمية و التربوية تتلخص بما يلي (Klein, 2003) :

1- يمكن استخدام هذه النظرية كأداة قياس تتسم بالعدالة و الشمولية تهدف إلى الكشف عن مواطن القوة و الضعف لدى الطلبة و تساعدهم في الكشف عن ذكاءاتهم و توظيفها في عملية تعلمهم .

2- تنطوي هذه النظرية على مدى واسع من الأساليب و الاستراتيجيات التي تناسب كافة المناهج الدراسية و تتأقلم معها، و بالتالي تساعد الفرد على أن يُوجه للمهمة التي تناسبه ،والتي تلائم قدراته، ويتوقع أن ينجح فيها .

ذلك لأنه إذا استخدم نوع الذكاء المناسب وبشكل فعال في العملية التعليمية فان ذلك يساعد على حل العديد من المشكلات التعليمية التي يواجهها كل من الطلبة والمعلمين أثناء عرض المهمات الدراسية، لذا تُعد هذه النظرية " نموذجا معرفيا " يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكله ما، و تركز على العمليات التي يتبعها الدماغ في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل ،كما أنها تساعد المعلم على توسيع دائرة إستراتيجياته

الدراسـية ليصـل لأكبـر عـدد مـن الأطفـال بمـا يتناسـب و الفـروق الفرديـة لـديهم. ويشير في هذا الصدد كل من بورمان و إيفانس (Burman & Evans) أن التطبيقات التربوية أكدت لهذه النظرية فاعليتها في الجوانب التالية :

1. تحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة ورفع مستويات اهتماماتهم و دافعيتهم تجاه المحتوى التعليمي وتذكرهم له.

2. إمكانيـة اسـتخدام الـذكاءات المتعـددة كمـدخل للتـدريس بأسـاليب متعـددة

كما أن هذه النظرية تساعد في توجيه الأفراد للمهنة التي تناسبهم والتي تلائم قدراتهم ويُتوقع أن ينجحوا بها، من خلال تناولها لمفهوم الخبرة المتبلورة، وهي قابلية الفرد للتفاعل مع أي ميدان من ميادين الحياة على أساس التدريب مع وجود القدرة والممارسة ومناسبتها لطبيعة الفرد نفسه (Burman & Evans , 2003) .

ومن المشاريع الرائدة التي طبقت نظرية الذكاءات المتعددة في الولايات المتحدة مشروع (School Using Multiple Intelligence Theory (SUMIT و هي عبارة عن (41) مدرسة على امتداد الولايات المتحدة ، طبقت نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس الطلبة ، وقد لخص كلٌ من تشامبل و تشامبل (1999) في كتابهما (نظرية الذكاءات المتعـــددة و التحصـــيل الدراســـي : قصـــص نجـــاح) نتائج تطبيق هذه النظرية في تلك المدارس :

- 63 % من هذه المدارس طبقت التقييم المعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة بفاعلية.

- 78% من هذه المدارس تحسن أداء و تحصيل طلبتها ممن يعانون من مشكلات تعلمية – 80 % من هذه المدارس عبرت عن تحسن في مشاركة و تفاعل أولياء الأمور مع المدرسة.
- 81 % من هذه المدارس أظهرت تحسناً في مستوى انضباط الطلبة في المدرسة وقلة نسبة الغياب (Campbell & Campbell ,1999).

كما عبر القائمون على هذه المدارس عن النتائج الإيجابية التالية و التي ظهرت عند الطلبة وهي:

- تحسن مفهوم الذات لدى الطلبة و ازدياد حماسهم لأداء المهمات التعليمية .
- تحسنت نسبة الحضور و الانضباط في المدرسة وقلة نسبة الغياب .
- أصبح الطلبة أكثر تحملاً للمسؤولية في عملية تعلمهم .
- أصبح الطلبة أكثر إبداعا .
- تحسنت نسبة النجاح حيث دخل 90 % من خريجي هذه المدارس في الجامعات.
- ارتفعت معنويات المعلمين و زادت دافعيتهم للتدريس و التعليم .
- تحسن مستوى التحصيل الدراسي (Patterson, 2002).

معلمي الطلبة الموهوبين

الكفايات اللازمة لمعلم الطلبة الموهوبين :

هناك اتفاق على أن نجاح أي تطوير في العملية التعليمية يعتمد أساساً على المعلم، وعلى كفايته العلمية والمهنية التي تمكنه بالتالي من تحقيق الأهداف التعليمية للمرحلة التي يقوم بالتدريس فيها، إذ إنه المسؤول الأول عن تنفيذ المنهج، واختيار طرق التدريس

والأنشـطة التعليميـة الفعالـة واسـتخدام تكنولوجيـا التعلـيم، وأسـاليب التقـويم المناسـبة (المقبل،2005).

ويشير صبحي (1997) أن هناك أربعة أنواع من الكفايات المهنية الخاصة بمعلمي الطلبة الموهوبين هي :

1 – الكفايات المعرفية (Cognitive Competencies) :

وتشـير إلـى المعلومـات والمهـارات العقليـة الضـرورية لأداء الفـرد (المعلـم) فـي شـتى مجالات عمله (التعليمي . التعلُّمي) .

2 – الكفايات الوجدانية (Affective Competencies) :

وتشير إلـى استعدادات الفرد وميولـه واتجاهاتـه وقيمـه ومعتقداتـه، وهذه الكفايات تُغطـي جوانب متعددة مثل : حساسية الفرد (المعلم) وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم) .

3 – الكفايات الأدائية (Performance Competencies) :

وتشير إلى كفاءات الأداء التي يُظهرها الفرد (المعلم) وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية ... الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصّله الفرد (المعلم) سابقاً من كفايات معرفية .

4 – الكفايات الإنتاجية (Consequence or Product Competencies) :

تشير إلى أثر أداء الفرد (المعلم) للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم)، أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنهم .

ويتم التمكن من الكفايات السابقة بتدريب المعلم على أدائها باستخدام برامج تُعرف البرامج التعليمية القائمة على الكفايات (Competency – Based Education) .

ومما لا شك فيه أن معلم الطالب الموهوب يفترض أن يمتلك كفايات معرفية وأدائية تتناسب مع المهمة الموكلة إليه، حيث يرى المقبل، (2005) أنه يمكن تحديد هذه الكفايات بكفايات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، التي يمكن تحديدها وفق الأهداف العامة التي تنشدها الجهة التعليمية المسؤولة في مجال رعاية الموهوبين. لذا يجب تحديد قوائم الكفايات مسبقاً وبصيغة إجرائية حتى يمكن على ضوئها تحديد الاحتياجات التدريبية للمستهدفين من التدريب. ومن بين أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم الطالب الموهوب ما يلي:

1- يتعرف طرق وأساليب اكتشاف الموهوب.

2- يميز الطالب الموهوب من خلال معرفته لخصائصه النفسية والعقلية.

3- يطبق طرق التعامل المناسبة مع الطالب الموهوب (مثل الصبرعلى كثرة استفسارات الموهوب).

4- يميز طرق التفكير المختلفة: مثل التفكير المتعدد، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي.

5- يتعرف طرق التعلم المختلفة: مثل التعلم الفردي، التعلم التنافسي، التعلم التعاوني.

6- يطبق بمهارة جيدة طرق التدريس المناسبة للطالب الموهوب : مثل حل المشكلات.

7- يستخدم التقنيات التعليمية المناسبة التي تساهم في تنمية تفكير الطالب مثل الآلات الحاسوبية البيانية (Graphics Calculators) في الرياضيات.

ويوضح ملحم (2005) أن اهتمام المعلم لا ينحصر في تحقيق أهدافه التي يدور معظمها حول تلقين المعلومات، بل عليه أن يأخذ ويتقبل ما يعطي ويناقش التلاميذ، كما أنه على المعلم أن يراعي طبيعة المادة الدراسية وطبيعة المتعلم، وأن يراعي أيضاً نظريات

الإدارة الحديثة من حيث زيادة الاهتمام بدور المتعلم ومشاركته الإيجابية في العملية التعليمية.

ويشير ميريت (Merritt, 2001) إلى أحد أنماط المعلم الجيد، فهو ذلك المعلم الذي يحب العمل مع المتعلمين، ومتمكن من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها ولديه القدرة على حسن العرض، ويتميز بالطلاقة اللفظية واللغة السليمة الواضحة، ويستطيع تكوين علاقات طيبة مع المتعلمين والزملاء والرؤساء وكذلك مع أفراد المجتمع المحلي خارج المدرسة، وهذا يشير إلى وجود تداخل بين كفاءة المعلم وشخصيته.

وبالإضافة إلى الكفايات السابقة، لا بد أن تتوافر لدى معلم الطلبة المتفوقين الكفايات التالية (مركز التدريب التربوي، 2003):

أ- **كفايات تطويرية** ، وتتضمن القدرات التالية :

- القدرة على متابعة كل جديد في مجال عمله وفي الثقافة العامة .

- القدرة على توليد الأفكار بهدف إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه أو تواجه العملية التربوية .

- القدرة على تجريب الأساليب والوسائل المبتكرة .

ب - **كفايات بحثية**، وتتضمن القدرات التالية :

- القدرة على الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها ووضع فرضيات لها بعد الرجوع للبحوث والدراسات السابقة للإفادة منها ثم وضع خطة شاملة للبحث.

- القدرة على اختيار الفروض محل المشكلة بأدوات البحث المختلفة (استبانه ، مقابلة) .

– القدرة على استخلاص نتائج البحث بعد تحليل المعلومات والبيانات وتصنيفها واستكمال العمليات الإحصائية لها .

– القدرة على تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث ليفيد منها الباحث وأطراف العملية التعليمية .

– القدرة على مساعدة الزملاء على إجراء البحوث التربوية اللازمة .

ج – كفايات قيادية وإدارية ، وتتضمن القدرات التالية :

– القدرة على التخطيط للعملية التدريبية .

– القدرة على التأثير في زملائه .

– القدرة على ممارسة التوجيه والإرشاد .

– القدرة على التنظيم والتنسيق للعملية التدريبية داخل المدرسة .

– القدرة على الاتصال مع الأطراف ذات العلاقة بفاعلية .

– القدرة على توثيق النشاطات التدريبية داخل المدرسة .

د – كفايات تدريبية ، وتتضمن القدرات التالية (حبيب ونادیا، 1993) :

– القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية لشاغلي الوظائف التعليمية في المدرسة.

– القدرة على تصميم البرامج والأنشطة التدريبية .

– القدرة على تصميم الحقائب التدريبية .

- القدرة على تقويم البرامج والأنشطة والحقائب التدريبية .

- القدرة على متابعة أثر التدريب في المدرسة .

- القدرة على ممارسة التدريب في المجالات التي يمتلك الخبرة المتميزة فيها.

ويبين ستينبرغ (Sternberg,1992) نمطاً آخر من المعلمين يطلق عليه المعلم المبدع وهو أشبه بالممثل البارع الذي بمقدوره أن يحدث أنماطاً عديدة من التعلم في جو يسوده الحب والبهجة والتقبل، إذ إنه يتيح الفرصة أمام المتعلمين لفهم العلاقات بين أنواع المعرفة المختلفة، ويشحذ تفكيرهم ومهارات الاتصال لديهم ويطور رؤيتهم لتقويم المعلومات تقويماً ناقداً.

ويشير المقبل (2005) نقلاً عن (Pires,1990) إلى قائمة للكفايات التعليمية اللازمة لإعداد المعلمين تتضمن سبع كفايات مرتبة حسب أولوياتها، هي: التقويم، وتخطيط الدرس، وإدارة التعليم، والاتصال، والعلاقات الإنسانية، ومصادر التعليم، والإدارة المدرسية. إلا أن هذه الكفايات السابقة كثيرة وتتباين بتباين نوع المدرسة والفروق الفردية في شخصيات المعلمين ، والظروف البيئية والثقافية في المجتمع، لذلك أشارت بعض الدراسات أن هناك كفايات ومهارات وقدرات وخصائص ينبغي أن تتوافر في المعلم الذي يعمل مع الطلبة الموهوبين أهمها:

1- أن يكون المعلم متفوقاً في مهنته.

2- أن يكون لديه قدر مناسب من النضج الانفعالي حتى يستطيع أن يتقبل الطالب المتفوق عقلياً.

3- تفهم الحاجات الخاصة للطلبة المتفوقين.

4- العمل على تلبية حاجات الطلبة المتفوقين.

5- أن يعرف معنى التفوق وأن يتدرب على أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين في الصف.

6- جعل مناخ التعلم ابتكارياً ومرناً.

7- التميز بالواقعية والصبر.

8- تفهم مواطن القوة والضعف في مختلف النماذج التنظيمية لتربية الموهوبين.

9- تشجيع الطلبة المتفوقين على مناقشة وجهات النظر المختلفة.

10- العمل على تعزيز روح المبادرة والأصالة.

الصفات العامة لمعلمي الطلبة الموهوبين :

يشير جروان (2004) إلى اعتبار إعداد معلم الموهوبين ركناً أساسياً في رعايتهم وتربيتهم لذلك يقترح بعض الباحثين ضرورة أن تتوافر فيه الصفات العامة الآتية :

- أن يؤمن بأهمية تعليم الأطفال الموهوبين وأن يكون ملماً بسيكولوجية الموهوبين ومعنى التفوق و الابتكار.
- أن يتقن المادة التي يقوم بتدريسها وأن يكون متخصصاً وأن يكون قادراً على رسم برنامج دراسي متكامل يوفر للتلاميذ الموهوبين خبرات متعددة ومتنوعة .

- أن يجيد طرق التدريس المناسبة للأطفال المتفوقين والتي تتمشى مع حاجاتهم إلى تناول الموضوعات بعمق أكثر من غيرهم ولا يلزم تلاميذه بالتطابق في الأفكار وإلا أخمد روح الابتكار لديهم، وأن يوفر لهم الحرية حتى يحاولوا تجربة ما لديهم من إمكانيات .

- أن يكون واسع الاطلاع ولديه دراية بطرق البحث العلمي في المجالات العلمية .

- أن تتوفر لديه بصيرة نافذة تساعده على اكتشاف الإمكانيات الكامنة في كل تلميذ .

- أن تكون لديه القدرة على قيادة الأطفال الموهوبين من خلال أنشطتهم و جماعاتهم المدرسية و أن يكون قادراً على تحقيق التوافق بينهم و بين زملائهم العاديين .

- أن يكون على اتصال دائم لكل من يتعاملون مع تلاميذه كأولياء الأمور و الأخصائيين الاجتماعيين و المدرسين و غيرهم .

- أن يتحرر من مشاعر الحسد و الغيرة إزاء قدرات الطفل الموهوب و يكون معتزاً بنفسه.

- الموضوعية في تقدير قدرات الطفل الموهوب .

- يعرف ويتفهم الخصائص المعرفية و الاجتماعية والانفعالية و حاجات التلاميذ المتفوقين و مشكلاتهم النابعة من قدراتهم غير العادية.

- تنمية منهج يتصف بالمرونة والفردية والتنوع بما يتناسب وقدرات الطلبة المتفوقين ويغذي روح التفاعل لديهم.

- خلق مناخ تربوي يمكن المتفوقين من استخدام جوانب القوة لديهم ويستكشفون من خلاله خصائصهم النمائية ويغامرون في التفاعل مع الواقع والأفكار الجديدة ويشعرون بروح المنافسة.
- تدريس المتفوقين المهارات العالية من التفكير والتكامل بين الجسم والعقل وتحقيق الذات والحدس وتقييم الذات.
- تغذية القدرات الابتكارية لدى المتفوقين وكيفية التعبير عن قدرات التفوق من خلال الأعمال التي يقومون بها.
- تشجيع الوعي الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين واحترام الإنسان والبيئة وتقدير الآخرين.

السمات الشخصية لمعلم الموهوبين :

- أن يكون متفهماً مستقلاً – محترماً واثقاً في نفسه .
- أن يكون حساساً حيال مشاعر الآخرين فيحترمهم و يساعدهم .
- أن تكون قدرته العقلية أعلى من المتوسط .
- أن يكون مرناً مستقبلاً للأفكار الجديدة .
- أن تعبر اهتماماته عن مستوى ذكائه .
- أن تكون لديه رغبة في التعليم وزيادة معرفته .
- أن يكون متحمساً نشطاً يقظاً .
- أن تكون لديه رغبة في التفوق و التميز .
- أن يكون دائماً مسؤولاً عن سلوكه وما يتمخض عن هذا السلوك من نتائج .

- أن يرجو الثواب من الله تعالى .

الاستعدادات المهنية :

- يجب أن يتصف سلوكه بروح القيادة والتوجيه بدلاً من الإجبار والتحكم .

- يجب أن يكون ديموقراطياً في تعامله مع طلابه.

- أن يتسم بالتأكيد على العمليات والنتائج .

- أن تكون لديه القدرة على التجديد والابتكار .

- أن يستخدم أسلوب حل المشكلات .

- أن يشرك التلاميذ في العملية التدريسية من خلال اعتماده على أسلوب الاستكشاف .

سلوك التدريس :

- أن يكون قادراً على بناء طرق منفردة تتصف بالمرونة .

- يخلق جواً من الدفء و الأمان و التسامح .

- يقدم تغذية راجعة بشكل مستمر .

- ينوع من إستراتيجياته التدريسية .

- يحاول تدعيم و تعزيز مفهوم الذات لدى طلابه .

- يثير المستويات العليا من المهارات العقلية .

- يحترم طلابه و يقدرهم .

- يقدر السلوك الابتكاري .

ويرى ملحم (2005) أن أهم الخصائص التي يجب أن يتميز بها معلم الطلبة الموهوبين كما يلي:

أولاً: الخصائص المعرفية :

فحصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية وأساليب التعلم التي يتبعها في أثناء قيامه بعملية التعلم تمثل عوامل مهمة في استثارة الطلبة وتواصلهم وتوجههم نحو عملية التعلم.

ويمكن تصنيف الخصائص المعرفية للمعلم الفعال على النحو التالي:

- **الإعداد الأكاديمي والمهني:** فالإعداد المهني والأكاديمي للمعلم مرتبط إيجابياً بفعالية التعلم، والمعلمون الذين يتفوقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون مهنياً وأكاديمياً.
- **اتساع المعرفة والاهتمامات:** التعلم الناجح والفعال ليس قصراً على المعلم المتفوق في ميدان تخصصه فقط. وإنما يرتبط أيضاً بمدى اهتماماته وتنوعها وأن سعة اطلاع المعلم وتنوعها تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماماً ومعرفة واطلاعاً.

ويوضح النويصر (1999) أهم الخصائص الشخصية لمعلم الطلبة الموهوبين وعلاقتها بالتعلم الناجح كما يلي:

– **الاتزان والدفء والمودة :** تشير الدراسات التي أجريت حول أثر الخصائص الشخصية للمعلمين على مستويات التحصيل العلمي، أن الأطفال الموهوبين الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية والمنزلية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم معلمون قادرون على تزويدهم بالمسؤولية. وأن هناك ارتباطاً قوياً بين فعالية التعليم وخصائص المعلمين الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص والخصائص المعرفية للمعلمين . وأن المعلمين الذين يتميزون بالتسامح تجاه سلوك طلبتهم ودوافعهم ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم يتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة. هؤلاء المعلمون هم أكثر فعالية من غيرهم.

– **الإنسانية:** المعلم الفعال هو المعلم "الإنسان" الذي يتصف بما تنطوي عليه هذه الكلمة من معنى. وهو القادر على التواصل مع الآخرين والمتعاطف والودود والصادق والمتحمس والمرح والديمقراطي والمنفتح والمبادر والقابل للنقد والمتقبل للآخرين.

مسؤوليات المعلم عند رعاية المتفوقين والموهوبين :

يعد توجيه الأطفال الموهوبين نحو الحياة والتعلم بكفاءة مسؤولية هامة وصعبة، وهذه المسؤولية تقع عل عاتق المعلم, وهذا يتطلب أنماطا من المعلمين يكون لديهم الاستعداد والمقدرة لحفز وإثارة المواهب , وإشباع اهتماماتهم غير العادية متفاعلاً مع الأطفال بمختلف مستوياتهم، وخصوصاً الموهوبين، فيكون من مهماته التعليمية تنمية مواهبهم واستعداداتهم الذهنية موجهاً إياهم الوجهة السليمة (الشربيني ويسرية،2002).

ولا تقتصر أهمية معلم الموهوبين عند حدود المنهج الدراسي بل تمتد إلى بقية أنواع العلم والثقافة, مع تسخير الإمكانات المتاحة لاستغلال ميول الموهوبين والاستفادة منها لأبعد الحدود (Mills,2003) .

وترى الباحثة أن مسؤوليات معلم الطلبة الموهوبين لا تقف عند حد تدريسهم بل يجب أن تمتد جهوده لرعايتهم من النواحي المختلفة الإجتماعية والنفسية لأن الهدف بناء شخصية متكاملة تصب في اتجاه تطويرشخصية الطالب الموهوب بما تتضمنه من مواهب متعددة تتساوى في أهميتها، الأمر الذي يدفع إلى تطوير برامج رعاية الموهوبين، والعمل على ايجاد معايير تسهم في قضية التعرف على السمات الشخصية المميزة للمواهب المتعددة لدى الطلبة الموهوبين في المراحل التعليمية والأنشطة الثقافية في كافة مجالات التنمية البشرية.

اختيار معلمي الطلبة الموهوبين وتدريبهم

يعد من الأفضل أن يكون المعلمون الذين يتعاملون مع الطلبة الموهوبين من المهنيين المتخصصين في برامج تعليم الموهوبين ولديهم الخبرة في المحتوى وطرائق تعليم الموهوبين و إرشادهم بالإضافة إلى العمل على الاستمرار في التطور المهني.

وتؤكد ميلس (Mills) إن البرامج الأولية لتدريب المعلمين ضرورية لتَزويدهم بقاعدة المعرفة الضرورية والمهارات اللازمة في تعليمِ الطلبة الموهوبِين. ولذلك يجب أن يكون هناك استمرار وشمولية في هذه البرامج وهذا ضروري من أجل تَحسين المعرفةِ والمهاراتِ الحاليةِ ولتقديم أفضل الممارسات. وقد يكون من الصعب توفير فرص التطوير المهني لهؤلاء المعلمين لكنه ضروري لضمان استعدادهم لتوفير فرص النمو المهني المستمر.

1- المعلمون المؤهلون هم فقط الذين يشتركون في تعليم الطلبة الموهوبين.

2- معلمو المدرسة بحاجة إلى دعم جهودهم المتعلقة بتعليم الطلبة الموهوبين

3- المعلمون المعنيون بتعليم الموهوبين يجب دعمهم بالوقت الوفير لتحضير وتطوير، المناهج، والأدوات و خطط التعليم الإثرائية

4- برنامج تطوير المعلمين يجب أن يكون متوفراً لجميع المعنيين بتعليم الطلبة لموهوبين (Mills,2003).

ثانياً – الدراسـات السابقة

قامت الباحثة بمراجعة عدد من الدراسات في موضوع الذكاءات المتعددة ، إلا أنه لم تعثر على دراسات سابقة تناولت بشكل مباشر الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، ومعظم ما توافر من دراسات ارتبط بمسح أشكال الذكاءات المتعددة لدى الطلبة بشكل عام ، أو أنها تناولت تأثير تدخلات تعليمية على رفع مستوى الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ، وفيما يلي عرض للدراسات التي تمكن الباحثة من العثور عليها:

أجرى وايزمان (Wisman , 1997) دراسة هدفت إلى تحديد أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلبة المدارس العليا (الثانوية) الملتقين في مساقات نظرية وتطبيقية (فيزياء، وفيزياء تطبيقية) ، وقد تم استخدام اختبارات نظرية الذكاءات المتعددة لمقارنتها بأدائهم على الاختبارات المعيارية في مساقات مشابهة، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً واضحة في الذكاء المنطقي، والذكاء الجسدي، والذكاء الاجتماعي لصالح طلبة المساقات النظرية مقارنة مع نتائج طلبة المساقات العلمية التطبيقية، وقد أكدت الدراسة أهمية أن يوسع المربون من تعريفهم لذكاء الطلبة في المرحلة القادمة.

كما أجرى بوريجو (Borrego, 1998) دراسة هدفت إلى اختبار أثر استخدام استراتيجية الذكاء المتعدد كممارسة تدريسية داخل غرفة الصف من قبل معلمي التربية الخاصة الملتحقين في إحدى جامعات شمال كاليفورنيا وعلاقة المعرفة السابقة للمعلمين بهذه الذكاءات ، وذلك تمشياً مع ما تقوم به مديريات التربية بإعادة هيكلة الأنظمة التربوية الخاصة والعامة من أجل تحسين نوعية التعليم لجميع الطلاب استناداً إلى ما يقوم به كبار

العلماء وللباحثون في العلوم الاجتماعية، والعلوم النفسية والفلسفية، من دراسات متعلقة في مجالات العائلة، وتطوير الطفل، والذكاءات، والجنس، والتنوع في مجتمع الطلبة، لعينة تكونت من عشرين معلماً يدرسون في مدارس للتربية الخاصة، وقد أظهرت النتائج زيادة ملحوظة تقدر بـ (85٪) في عدد الكتب والمقالات التي قرأها هؤلاء المعلمين، والمتعلقة بالذكاءات المتعددة، ولم تلاحظ أية فروق بين البيانات السابقة واللاحقة فيما يتعلق بالانعكاس الذاتي على منهجية الذكاءات المتعددة. كما أشارت النتائج إلى أن التدريب القائم على نظرية الذكاء المتعدد أدى إلى تعزيز قدراتهم لتنفيذ هذه الاستراتيجية داخل غرفة الصف.

كما قام جون (John , 1998) بدراسة هدفت إلى قياس مستوى الذكاءات المتعددة لدى الطلبة حسب قائمة جاردنر للذكاءات المتعددة السبعة، اشتملت عينة الدراسة على (495) طالبا و طالبة من الصفوف الأساسية، تم تحليل استجاباتهم من خلال مقياس تيلي (Teele Scale)، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاءات المتعددة العام لدى المتعلمين تعزى لجنسهم (ذكور، إناث) لصالح الذكور، وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة الفروق في الذكاءات المتعددة بين الجنسين عند تصميم المناهج والكتب المدرسية وفي الممارسات التدريسية داخل الصف .

أما مارتين (Martin, 2000) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد أنواع الذكاءات المتعددة ، وكيفية استغلالها في تدريس الطلبة في المجالات المهنية. وتكون مجتمع الدراسة من طلاب مدرسة تكساس الشاملة ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (30) طالباً موزعين على الأقسام المهنية الآتية: الحدادة، والنجارة، وصيانة الحاسوب، وصيانة السيارات، والأجهزة

الإلكترونية. كما استخدم الباحث استبانة لقياس مدى إدراك الطلبة لأنواع الذكاءات المتعددة ، وتعرّف درجة توظيفهم لهذه الأنواع في تخصصاتهم. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية إستخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس الطلبة في المجالات المهنية .

وأجرت كيسينسكي (Ksicinski,2000) دراسة هدفت إلى التعرف فيما إذا كان هناك فروق في الذكاءات المتعددة ذات دلالة إحصائية في أداء الطلاب تعزى إلى متغيرات الجنس والعرق ، وتكونت عينة الدراسة من (81) معلماً، أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الشخصي الداخلي هو الأكثر شيوعاً بينما كان الذكاء الإيقاعي الموسيقي الأقل شيوعاً، ولوحظ فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الشخصي الخارجي والذكاء الحركي الجسدي، كما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الذكاء اللغوي – الشفوي لصالح الإناث والذكاء الحركي الجسدي لصالح الذكور ،بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العرق .

أما دراسة ميريت (Merritt, 2001) فقد هدفت إلى تعرّف أثر تطبيق نظرية الذكاء المتعدد، والكشف عن أنواع الذكاء المتعدد التي يمتلكها طلاب المرحلة المتوسطة، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة أسلوب دراسة الحالة في تطبيق منهج الذكاء المتعدد . وأظهرت نتائج الدراسة أن أنواع الذكاء المتعدد التي يمتلكها الطالب تنقسم إلى ذكاء فني، وذكاء رياضي، وذكاء لغوي، وذكاء اجتماعي، وذكاء موسيقي. كما أظهرت وجود هذه الأنواع من الذكاء المتعدد التي ظهرت عند الطلبة بنسب متفاوتة، فبعض الطلاب كانوا متفوقين في مادة الرياضيات أكثر من غيرهم، وبعضهم الآخر لديهم اهتمام مرتفع بمادة التربية الفنية، ومهاراتهم عالية في إتقان الرسم.

أجـرى سـيد (2001) دراسـة هـدفت إلـى تقيـيم نظريـة الـذكاءات المتعـددة، و بعـض التطبيقات عليها داخل الغرفة الصفية والتعرف على مدى فاعلية التقييم باستخدام مهمات و أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف التلاميذ الموهوبين في المدرسة الابتدائية والتعرف عليهم، كذلك التعرف على فاعلية هذا الأسلوب مقارنة بالاختبارات السيكومترية الأخرى و قد بلغت عينة الدراسة (226) طالبا و طالبة من طلاب الصف الرابع الابتدائي، وتم تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة بصورة فردية كذلك تطبيق مهمات و أنشطة كل ذكاء على عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية اكتشاف الطلاب الموهوبين و تصنيفهم من خلال تقييم أدائهم باستخدام مهمات و أنشطة الذكاءات الثلاثة (المنطقي /الرياضي، المكاني، اللغوي) وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الموهوبين و التلاميذ العاديين الذين تم اختيارهم من خلال تقييم أدائهم على مهمات وأنشطة الذكاءات المتعددة في الأداء على اختبار المصفوفات المتتابعة " لرافن " لصالح الموهوبين كما توجد فروق بينهم في الأداء على اختبار " وكسلر " (الذكاء العملي) لصالح التلاميذ الموهوبين، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الموهوبين و العاديين على اختبار وكسلر (الذكاء اللفظي) والتحصيل الدراسي (سليمان وأبو هاشم ، 2003) .

وفي دراسة أجراها كل من بالوش وأهاهيدي وفورنهام (Baluch, Ahahidi, & Furnham, 2002) والتي هدفت إلى الكشف عن تصورات الطلبة لمدى امتلاكهم للذكاء المتعدد، على عينة من (213) طالباً بريطانياً، و(150) طالباً إيرانياً، طبق عليهم مقياس جاردنر للذكاء المتعدد (Gardner, 1983). وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء في الرياضيات لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، كما أن مستوى الذكاء لدى الطلبة الإيرانيين

في الرياضيات، والموسيقى، ومستواهم في الذكاء الفراغي/ المكاني، والذكاء الشخصي أعلى مقارنة بالطلبة البريطانيين. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود تأثير للجنس، وللعامل الثقافي، إذ ظهر تأثير الجنس والعرق، بدرجة أقوى لدى الطلبة الإيرانيين.

وهدفت دراسة سميث (Smith, 2002) إلى الكشف عن مدى تطبيق المعلمين لنظرية الذكاء المتعدد ، والكشف عن أنواع الذكاء المتعدد التي يمتلكها الطلبة بعد الممارسة الصفية وتطبيق النظرية في التعلم ، لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في شمال الولايات المتحدة الأمريكية تكونت من (64) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أثر تطبيق نظرية الذكاء المتعدد بشكل كبير في المدارس في الكشف عن أنواع الذكاء لدى الطلبة، والتي تمثلت في تحسن الذكاء المكاني، والذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي.

وأما دراسة نولين (Nolen, 2003) فقد كان هدفها فحص قدرة تلاميذ المرحلة الابتدائية على فهم المقررات الدراسية التي يدرسونها من خلال أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاء المتعدد ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة أن أساليب التدريس القائمة على هذه النظرية كانت فعالة في زيادة فهم أفراد عينة الدراسة لمقرراتهم الدراسية مما أدى إلى رفع مستوى تحصيلهم الدراسي ، وقد فسر الباحث هذه النتائج بأن نظرية الذكاء المتعدد تسمح لكل تلميذ داخل حجرة الدراسة بأن يتعلم بالأسلوب الذي يتوافق مع ذكاءاته المتعددة , ولذلك بين أن هذه النظرية تصلح في التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة لأنها تلبى الحاجات والفروق الفردية في قدراتهم على التعلم.

وهدفت دراسة كتشال (Cutshall, 2003) إلى الكشف عن درجة إسهام المعلمين في تنمية الذكاء المتعدد لدى الطلبة، من خلال استخدام التعلم التعاوني في تدريس مفاهيم

علوم الأرض في مساق العلوم لدى عينة تكونت من (99) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن في مدرسة تينسي في الولايات المتحدة الأمريكية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين طبقوا نظرية الذكاء المتعدد بدرجة مرتفعة، وحقق تطبيقها فائدة كبيرة للمتعلمين؛ إذ تمكنوا من إبراز قدراتهم المرتبطة بنوع الذكاء الذي يتميزون به، كما أشارت إلى عدم وجود دليل على اكتساب الطلاب لمهارات دمج المفاهيم، وأن العديد من الطلاب اختاروا الذكاء المكاني لتمثيل النماذج.

كذلك فقد أجرى كلوك وهس (Cluck & Hess, 2003) دراسة هدفت إلى تعرّف درجة تطبيق نظرية الذكاء المتعدد في تدريس أحد مساقات القراءة عند عينة من طلاب الصف السادس، وطلاب الصفوف الثاني والثالث والرابع، الذين يدرسون اللغة الإنجليزية لغة ثانية في إحدى المناطق الريفية في اليونيز، وأظهرت النتائج أن تطبيق نظرية الذكاء المتعدد في التعليم كان مرتفعاً في المدارس، وكان له أثر في التحفيز لدى الطلبة؛ إذ أظهر الطلاب دافعيةً في أداء الواجبات الصفية، كما أدى استخدام نظرية الذكاء المتعدد إلى تحسين مستوى الأداء، وإنهاء الطلبة للواجبات التي يكلفهم المعلم بها، ورفع مستوى المشاركة الصفية، ومستوى تفاعل الطلاب.

وهدفت دراسة أوهلير (Uhlir, 2003) إلى تعرّف مدى فاعلية تطبيق نظرية الذكاء المتعدد في تطور مهارة القراءة ، لدى عينة من طلاب الصف الخامس في إحدى الضواحي النائية في المناطق الشرقية في الولايات المتحدة الأمريكية قبل تطبيق النظرية وبعد تطبيقها. وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى مهارة الطلاب في القراءة بعد تطبيق النظرية، إضافة إلى حدوث تطور في مهارات العمل الجماعي عند تطبيق أسلوب التعلم التعاوني.

كما أجرى لوري (Loori,2005) دراسة هدفت إلى معرفة الفرق بين الذكاءات التي يتمتع بها الذكور والإناث حسب نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر،وكانت عينة الدراسة مكونة من (90) طالباً من طلبة الدراسات العليا في دول مختلفة يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في مركز (ESL) في الولايات المتحدة ، وبلغ متوسط أعمارهم بين (18) و(46) (45 ذكوراً ، 45 إناثاً) . وقد إستخدم مقياس (Teele Inventory For Multiple Intelligsnces,TIMI) . وجاءت نتائج هذه الدراسة بأنه يوجد فروق بين الذكور والإناث في تفضيلات الذكاءات حيث كشفت هذه الدراسة انه يوجد فروق بين الذكور و الإناث في نمط الذكاءات النشطة لديهم، حيث تفوق الذكور في كل من الذكاء المنطقي والذكاء المكاني/ البصري، بينما أظهرت الإناث تفوقاً في الذكاء الشخصي/ الذاتي .

كذلكً أجرى البلهان (Albalhan,2006) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية إستخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحسن التحصيل الأكاديمي في القراءة لدى عينة من الطلبة المرحلة المتوسطة في الكويت ممن يعانون من تدن في التحصيل الأكاديمي في القراءة ويتلقون دروساً خصوصية، وقد بلغت عينة الدراسة200 طالباً وطالبة (98ذكوراً و102إناث).تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين :المجموعة الضابطة تم إعطاؤهم دروس التقوية المسائية بالأساليب التقليدية،و المجموعة التجريبية درست باستخدام أساليب نظرية الذكاءات المتعددة ، وطبقت عليهم قائمة مسح الذكاءات المتعددة لماكنزي (Mckenzie,1999) ،وأظهرت النتائج المتعلقة بأثر البرنامج التعليمي على التحصيل الدراسي في القراءة تفوق أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع تحصيل أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي ،أما بالنسبة لمتغير الجنس فقد كانت نتائج الإناث أعلى من نتائج الذكور في القياس البعدي .

تعقيب على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة ، وأدب الموضوع المتعلق أن الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة في أن معظم الدراسات تدور حول تحديد أنواع الذكاءات المتعددة وقياس الذكاء المتعدد لدى الطلبة أو درجة ممارسة الذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية لدى الطلبة العاديين وليس الطلبة الموهوبين في ضوء متغيرات ديمغرافية ومعرفية مما يعطي مبرراً لإجراء الدراسة الحالية وخاصة أن التفاعل بين الطلبة والمعلين له انعكاساته على كافة جوانب الشخصية لذا لابد وأن يتم التعرف على تأثير المعلمين في أحد الجوانب المهمة في شخصية الطالب ألا وهو الجانب المعرفي والمرتبط في ممارسة الذكاءات المتعددة. فعلى سبيل المثال أجرى وايزمان (Wisman , 1997) دراسة هدفت إلى تحديد أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلبة المدارس العليا (الثانوية) الملتقين في مساقات نظرية وتطبيقية ، بينما هدفت دراسات أخرى إلى قياس فاعلية إستخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة كدراسة كلوك وهس (Cluck & Hess, 2003) التي هدفت إلى تعرّف درجة تطبيق نظرية الذكاء المتعدد في تدريس أحد مساقات القراءة عند عينة من طلاب الصف السادس، ودراسة أوهلير (Uhlir, 2003) التي هدفت إلى تعرّف مدى فاعلية تطبيق نظرية الذكاء المتعدد في تطور مهارة القراءة ، لدى عينة من طلاب الصف الخامس،ودراسة البلهان (Albalhan,2006) والتي هدفت إلى قياس فاعلية إستخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحسن التحصيل الأكاديمي في القراءة لدى عينة من الطلبة المرحلة المتوسطة في الكويت. بينما هدفت دراسات أخرى إلى الكشف عن درجة إسهام المعلمين في تنمية الذكاء المتعدد لدى الطلبة كدراسة كتشال (Cutshall, 2003) ،

بينما هدفت دراسات أخرى إلى استخدام نظرية الذكاءات المتعددة كأداة لتقييم واكتشاف الطلبة الموهوبين كالدراسة التي أجراها سيد (2001) والتي هدفت إلى تقييم نظرية الذكاءات المتعددة، و بعض التطبيقات عليها داخل الغرفة الصفية والتعرف على مدى فاعلية التقييم باستخدام مهمات و أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف التلاميذ الموهوبين في المدرسة الابتدائية والتعرف عليهم، كذلك التعرف على فاعلية هذا الأسلوب مقارنة بالاختبارات السيكومترية الأخرى. وأخيراً هدفت بعض الدراسات إلى معرفة مدى ممارسة المعلمين لنظرية الذكاءات المتعددة داخل الغرفة الصفية مع الطلبة العاديين وليس الطلبة الموهوبين _ وهي من أقرب الدراسات لدراستنا الحالية_ مثل دراسة نولين (Nolen, 2003) والتي كانت تهدف إلى فحص قدرة تلاميذ المرحلة الابتدائية على فهم المقررات الدراسية التي يدرسونها من خلال أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاء المتعدد ، ودراسة سميث (Smith, 2002) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى تطبيق المعلمين لنظرية الذكاء المتعدد ، والكشف عن أنواع الذكاء المتعدد التي يمتلكها الطلبة بعد الممارسة الصفية وتطبيق النظرية في التعلم. وكذلك دراسة بوريجو (Borrego, 1998) التي هدفت إلى اختبار أثر استخدام استراتيجية الذكاء المتعدد كممارسة تدريسية داخل غرفة الصف من قبل معلمي التربية الخاصة الملتحقين في إحدى جامعات شمال كاليفورنيا وعلاقة المعرفة السابقة للمعلمين بهذه الذكاءات.

كذلك استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية التي اتبعها الباحثون في هذه الدراسات والتعرف على الأدوات التي استخدمت فيها لبناء أداة الدراسة الحالية ومناقشة نتائج الدراسة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لطريقة الدراسة و إجراءاتها من حيث مجتمعها و عينتها وطريقة اختيارها ، كما يشتمل وصفاً للأدوات المستخدمة في هذه الدراسة و التحليلات الإحصائية.

منهج الدراسة :

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج المسحي الوصفي وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة الحالية حيث إن الهدف من الدراسة الحالية هو تعرف ممارسات معلمي الطلبة الموهوبين الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة . إذ قامت الباحثة برصد متغيرات الدراسة كما هي على ارض الواقع وعلاقة هذه المتغيرات بعضها ببعض دون أن تتدخل بها.

أفراد الدراسة:

تكوّن أفراد الدراسة الحالية من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في منطقة الرياض والبالغ عددهم (168) معلماً ومعلمة ، موزعين على مختلف المدارس والمراكز التعليمية التي تقدم خدمات للطلبة الموهوبين ، ويوضّح الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع وعيّنة الدراسة المقترحة حسب متغيّرات جنس المعلم ، وتخصصه ومؤهله العلمي.

الجدول (1)

توزيع أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيرات جنس المعلم ومؤهله العلمي وسنوات الخبرة

الخبرة	الجنس	المؤهل العلمي: بكالوريوس	دراسات عليا	المجموع
أقل من 5 سنوات	ذكور	22	10	32
	إناث	18	9	27
من 5–10 سنوات	ذكور	18	11	29
	إناث	13	7	20
10 سنوات فأكثر	ذكور	27	9	36
	إناث	17	7	24
المجموع		115	53	168

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداة تقدير لقياس الذكاءات المتعددة الممارسة من قبل معلمي الطلبة الموهوبين في الغرفة الصفية ، ومن أجل تطويرالأداة تم اتباع الخطوات التالية :

01 جمع ما توفر من الأدب التربوي والنفسي لنظرية الذكاءات المتعددة للتعرف على خصائص كل نوع من أنواع الذكاءات والمهارات الأساسية التي يجب أن يتصف بها الفرد ووضعها في قائمة ، لإيجاد ما ينطبق منها على عيّنة الدراسة (معلمي الطلبة الموهوبين) بما يتناسب مع خصائصهم في هذه الدراسة . كما تم الإفادة من القوائم والأدوات الموجودة في هذا المجال والتي تتصف بخصائص سيكومترية مناسبة ، ومن بين تلك القوائم قائمة (Niall Douglas,2006 Mckenzie,2000, Armstrong,2000) .

02 قام الباحث بإجراء عدد من المقابلات الشخصية مع مجموعة من التربويين، والمشرفين على برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية ، وعدد من مدرسي الطلبة الموهوبين والعاديين وتدوين تلك المقابلات تمهيداً لبناء الأداة الخاصة بالدراسة الحالية.

03 تم تحديد الأبعاد الخاصة التي تقيسها أداة الدراسة في ضوء الهدف الذي وضعت من أجله وبحسب أسئلة الدراسة.

04تمت صياغة الفقرات الخاصة بكل ذكاء من الذكاءات موضوع الدراسة بناءً على الأدب التربوي وآراء المحكمين الخبراء في الميدان.

05 وأخيراً تم بناء أداة الدراسة ، ليصار بعد ذلك التحقق من خصائصها السيكومترية كما سيأتي عرضه لاحقاً.

وقد توصلت الباحثة من خلال الخطوات السابقة إلى تحديد الفقرات التي تغطي كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، حيث تكونت الأداة بصورتها المبدئية من (50) فقرة ملحق (2) ، وقامت الباحثة بإرسالها إلى عدد من المشرفين التربويين والمعلمين من ذوي الخبرة والإختصاص والكفاية لإستطلاع آرائهم في مناسبة الفقرات الفرعية لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة موضوع الدراسة وتحديد معايير الأداء المقبول تربوياً المناسبة لها، وبعد ذلك أرسلت الباحثة أداة الدراسة للجنة من المحكمين تضم (10) محكمين من ذوي الخبرة والإختصاص وقد أدرجت أسماؤهم في الملحق (1). وفي ضوء مقترحات المحكمين وآرائهم وتعديلاتهم أعادت الباحثة صياغة أداة الدراسة حيث تكونت الأداة بصورتها النهائية من (56) فقرة موزعة على سبعة ذكاءات كما يلي:

1- الذكاء اللغوي (ويتضمن 8 فقرات).

2- الذكاء المنطقي / الرياضي (ويتضمن 8 فقرات).

3- الذكاء الاجتماعي (ويتضمن 8 فقرات).

4- الذكاء الحركي (ويتضمن 8 فقرات).

5- الذكاء العاطفي (ويضم 8 فقرات).

6- الذكاء الموسيقي(ويتضمن 8 فقرات).

7- الذكاء الطبيعي (ويتضمن 8 فقرات).

ويشير الجدول (2) إلى توزيع فقرات الأداة على أنواع الذكاءات الرئيسية التي تقيسها.

جدول (2)

توزيع فقرات أداة قياس الذكاءات المتعددة الممارسة من قبل معلمي الطلبة الموهوبين على الأبعاد الرئيسية التي تقيسها

الرقم	الذكاء	الفقرات	عددها
1	اللغوي	8-1	8
2	المنطقي / الرياضي	16-9	8
3	الاجتماعي	24-17	8
4	الحس – حركي	32-25	8
5	العاطفي	40-33	8
6	الموسيقي	48-41	8
7	الطبيعي	56-49	8

استخراج وتفسير درجات الذكاءات المتعددة الذي اتبع في أداة الدراسة

لاغراض استخراج الدرجات وتفسيرها على مقياس الذكاءات المتعددة فقد اعطيت الدرجات التالية لبدائل الاجابة على الفقرات:

1- تنطبق بدرجة كبيرة جداً: توضع علامة (5) تحت هذه الخانة إذا ما أظهر المعلم نشاطاً كبيراً جداً في تدريسها في الصف وبدرجة واضحة ومؤكّدة.

2- تنطبق بدرجة كبيرة: توضع علامة (4) تحت هذه الخانة إذا ما أظهر المعلم نشاطاً كبيراً في تدريسها في الصف وبدرجة واضحة ولكن ليست مؤكّدة.

3- تنطبق بدرجة متوسطة: توضع علامة (3) تحت هذه الخانة إذا ما أظهر المعلم نشاطاً متوسطاً في تدريسها في الصف وبإتقان متوسط.

4- تنطبق بدرجة قليلة: توضع علامة (2) تحت هذه الخانة إذا ما أظهر المعلم نشاطاً قليلاً في تدريسها في الصف وبدرجة قليلة الوضوح.

5- لا تنطبق: توضع علامة (1) تحت هذه الخانة إذا لم يظهر المعلم نشاط يذكر في تدريسها في الصف وبدرجة واضحة ومؤكّدة.

وبعد تقسيم مستوى الممارسة إلى ثلاثة مستويات : منخفض ومتوسط ومرتفع أُعتمدت المعادلة الآتية:

طول الفئة = (الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات = $\frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.3$

وبذلك تكون درجة الممارسة المنخفضة من 1 + 1.33 = 2.33 وتحديداً من 1 – 2.33

وتكون درجة الممارسة المتوسطة من 2.33 + 1.33 = 3.66 وتحديداً من 2.34 – 3.66

وتكون درجة الممارسة المرتفعة من 3.67 – 5

صدق الأداة :

تم التحقق من صدق الأداة بطريقتين هما:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة تم عرضها بصورتها الأولية، على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية والسعودية . إذ طلب منهم التحقق من مدى ملاءمة فقرات الأداة لقياس السمة المراد قياسها والحكم عليها، وتعديل ما يرونه مناسباً للفقرات أو حذف غير المناسب منها. وفي ضوء آراء ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات المطلوبة على بعض فقرات الأداة ، حيث تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (50) فقرة ، وقد تم إنتقاء العبارات التي قرر 90% من المحكمين على الأقل صلاحيتها وإضافة بعض الفقرات على بعض الأبعاد فأصبح عدد عبارات الأداة بصورتها النهائية بعد التحكيم (56) فقرة.

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من أن فقرات أداة سمة الكمالية تقيس السمة المراد قياسها فقد لجأ الباحث إلى استخدام مؤشرات صدق البناء، التي تعتمد على استخراج العلامة بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه. فقد انحصرت قيم معامل الارتباط لجميع فقرات المقياس بين (0.39 – 0.79) وهي معاملات داله إحصائياً عند مستوى (0.05).

ثبات الأداة :

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقتين، هما:

أولاً : قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة . فكان معامل الثبات الكلي للأداة (0.81) مما يجعلها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

قيم معامل الثبات بطريقة " كرونباخ آلفا " لأداة الدراسة

البعد	معامل الثبات
الذكاء اللغوي	0.77
الذكاء المنطقي الرياضي	0.83
الذكاء الاجتماعي	0.84
الذكاء الحس – حركي	0.76
الذكاء العاطفي	0.81
الذكاء الموسيقي	0.82
الذكاء الطبيعي	0.74
الكلي	0.81

ثانياً : طريقة التجزئة النصفية (Split half Method) :

وهى طريقة تتغلب على عيوب طرق حساب الثبات الأخرى. وقد أستعان الباحث بطريقة التجزئة النصفية لحساب معامل الارتباط بين جزئى الأداة ، وتتلخص هذه الطريقة فى

حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى الأداة ، حيث يتم تقسيم الأداة إلى قسمين متكافئين، يتضمن القسم الأول مجموع درجات المفحوص فى الفقرات الفردية من الأداة (س)، ويتضمن القسم الثانى مجموع درجات المفحوص فى الفقرات الزوجية من الأداة (ص)، ثم تطبيق معادلة "سبيرمان–براون" لحساب معامل الارنباط .

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - مج\ س\ \ مج\ ص}{\sqrt{[ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2 \quad ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

حيث أن :

ر = معامل الإرتباط

مج س ص = مجموع حاصل ضرب الدرجات الفردية × الدرجات الزوجية

مج س = مجموع الدرجات الفردية

مج ص = مجموع الدرجات الزوجية

مج س^2 = مجموع مربع الدرجات الفردية

مج ص^2 = مجموع مربع الدرجات الزوجية

ثم تم حساب معامل ثبات التصحيح بأستخدام المعادلة التالية :

$$\textbf{معامل الثبات} = \frac{2\ ر}{1+ ر}$$

وقد وجد أن معامل الارتباط (0.86)، وأن معامل ثبات الاختبار ككل بعد التصحيح (0.91) وهى قيمة مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار.

إجراءات الدراسة :

قامت الباحثة باتباع الإجراءات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وهي كما يأتي:

– بناء أداة الدارسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتحقق من صدق الأدوات وثباتها.

– قدمت الباحثة الطلب الرسمي الموجه من جامعة البلقاء التطبيقية إلى الملحق الثقافي السعودي في المملكة الأردنية الهاشمية والذي بدوره خاطب وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية وتم الحصول على الموافقة لغايات تطبيق أداتي الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين (عينة الدراسة).

– جري تكليف أحد مدرسي كل مدرسة من مدارس عينة الدراسة ، لمساعدة الباحثة في توزيع أوراق الاستبانة على المعلمين، وشرح ما هو مطلوب ، وتأكيد على السرية التي سيجري التعامل بها مع إجاباتهم ، وجمع أوراق الاستبانة مرة أخرى, وذلك خلال الدوام الرسمي وداخل اغرفة الصفية ، وفي الوقت الذي حدده مدير/ مديرة المدرسة حسب ظروف كل صف وكانت الباحثة قد خاطبت المدرسين المساعدين قبل توزيع الإستبانة على المعلمين وشرح لهم هدف الدراسة وما هو مطلوب من المعلم، وبعد ذلك تم جمع الاستبيانات من المعلمين .

- بعد إنتهاء الباحثة من تطبيق أداة الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين تم إدخال البيانات إلى الحاسوب تمهيداً لتحليلها.

متغيرات الدراسة :

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة :

- جنس المعلم (ذكر ، أنثى)

- المؤهل العلمي (بكالوريوس ، دراسات عليا).

- الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر).

المتغير التابع : ممارسة المعلمين للذكاءات المتعددة .

المعالجة الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، اختبار " ت" (t-Test) لعينتين مستقلتين ، تحليل التباين الأحادي واختبار شفيه للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

نتائج الدراســة

سعت الدراسة الحالية محاولة التعرف إلى الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، وتحديداً هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة على الاسئلة التالية:

السؤال الأول: " ما مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم إستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للذكاءات المتعددة السبع وذلك من أجل المقارنة. ويبيّن الجدول (4) ترتيباً تنازلياً للذكاءات المتعددة السبع لدى أفراد عيّنة الدراسة بدءاً بأكثرها ممارسة من قبل معلمي الطلبة الموهوبين وإنتهاءاً بأقلهاً ممارسة.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لأبعاد الذكاءات المتعددة مرتبة تنازلياً حسب درجة ممارستها من قبل معلمي الطلبة الموهوبين

الترتيب	نوع الذكاء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
.1	المنطقي/ الرياضي	3.80	0.67	مرتفعة
.2	الحس – حركي	3.45	0.63	متوسطة
.3	اللغوي	3.25	0.59	متوسطة
.4	الإجتماعي	3.24	0.70	متوسطة
.5	العاطفي	3.21	0.76	متوسطة
.6	الطبيعي	2.93	0.63	متوسطة
.7	الموسيقي	2.22	0.51	منخفضة
المجموع		3.15		متوسطة

من الجدول (4) يتضح أن ترتيب الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، كانت مرتبة بشكل تنازلي كالتالي:

جاء في الترتيب الأول الذكاء المنطقي/ الرياضي بمتوسط حسابي بلغ (3.80) وبدرجة ممارسة مرتفعة ، بينما جاء الذكاء الحس – حركي في الترتيب الثاني وبمتوسط حسابي يبلغ (3.45) وبدرجة ممارسة متوسطة ، وجاء الذكاء اللغوي في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.25) وبدرجة ممارسة متوسطة ، بينما جاء الذكاء الاجتماعي في الترتيب الرابع

بمتوسط حسابي بلغ (3.24) وبدرجة ممارسة متوسطة ، أما الذكاء العاطفي فقد جاء في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (3.21) وبدرجة ممارسة متوسطة ، وقد احتل الذكاء الطبيعي الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ (2.93) وبدرجة ممارسة متوسطة ، أما الذكاء الموسيقي فقد احتل الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.22) وبدرجة ممارسة منخفضة.

وبعد أن تم عرض استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة وفقا لأنواع الذكاءات المتعددة ، فإن الباحثة قامت بعرض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من الفقرات تبعا لأنواع الذكاء التي تندرج ضمنه. وفيما يلي عرض لمتوسطات فقرات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة كما يمارسها المعلمون.

ويوضح الجدول (5) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء اللغوي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء اللغوي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
4	افسح المجال أمام الطلبة الموهوبين لطرح الأسئلة الشفوية.	3.38	0.81	متوسط
8	امنح الطلبة الموهوبين الفرصة لنسج قصص من خيالهم وسردها أمام زملاءهم.	3.35	0.80	متوسط
6	أراعي الفروق الفردية اللغوية داخل غرفة الصف، أثناء تعبير الطلبة الموهوبين عن أنفسهم.	3.34	0.78	متوسط
7	أشجع الطلبة الموهوبين على قراءة الكتب والمجلات والجرائد.	3.28	0.76	متوسط
1	امنح الطلبة الموهوبين الفرصة الكافية للتعبير عن انفسهم بحرية.	3.20	0.72	متوسط
3	أتيح الفرصة للطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بشكل مكتوب.	3.18	0.77	متوسط
5	أشجع الطلبة الموهوبين للتعرف على معاني الكلمات	3.17	0.70	متوسط
2	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بصورة لفظية سليمة.	3.06	0.82	متوسط

من الجدول (5) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أفسح المجال أمام الطلبة الموهوبين لطرح الأسئلة الشفوية)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بصورة لغوية سليمة). كما يتضح أن المتوسطات الحسابية

لفقرات مجال الذكاء اللغوي تراوحت مابين (3.38- 3.06) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء اللغوي كان متوسطاً.

ويوضح الجدول (6) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء المنطقي/ الرياضي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء المنطقي/ الرياضي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
11	أطرح مواقف تنمي التفكير المنطقي لدى الطلبة الموهوبين.	4.11	0.82	مرتفع
13	أشجع الطلبة الموهوبين على حل التدريبات والمسائل الرياضية.	3.92	0.81	مرتفع
9	أشجع الطلبة الموهوبين على تصنيف المعلومات وترتيبها بطريقة منطقية.	3.91	0.66	مرتفع
12	أنمي مهارات التحليل لدى الطلبة الموهوبين من خلال الأسئلة التي تطرح داخل الصف.	3.77	0.81	مرتفع
10	أدرب الطلبة الموهوبين على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة.	3.70	0.75	مرتفع
16	أميل إلى تدريب الطلبة الموهوبين على الأنشطة التي تحتاج إلى تفكير مثل الشطرنج وحل الألغاز.	3.69	0.76	مرتفع
14	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع في العمل مع الأرقام والحسابات العقلية.	3.68	0.80	مرتفع
15	أنمي القدرة لدى الطلبة الموهوبين لحل المشكلات التي تواجههم.	3.67	0.71	مرتفع

من الجدول (6) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أطرح مواقف تنمي التفكير المنطقي لدى الطلبة الموهوبين)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أنمي القدرة لدى الطلبة الموهوبين لحل المشكلات التي تواجههم) كما يتضح أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الذكاء المنطقي/الرياضي تراوحت مابين (4.11 - 3.67) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء المنطقي الرياضي كان مرتفعاًً.

ويوضح الجدول (7) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الاجتماعي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الاجتماعي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
22	أشجع الطلبة الموهوبين على ممارسة العمل الجماعي على العمل الفردي.	3.36	0.81	متوسط
17	أشجع الطلبة الموهوبين على المشاركة في المناسبات الاجتماعية.	3.35	0.79	متوسط
20	أشجع الطبة الموهوبين على مراعاة مشاعر الآخرين.	3.34	0.78	متوسط
24	احث الطلبة الموهوبين على أن يكون لهم أصدقاء مقربين.	3.21	0.76	متوسط
19	أعمل على تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.	3.20	0.74	متوسط
21	أقيم علاقات ودية مع الطلبة الموهوبين.	3.19	0.77	متوسط

18	أعزز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.	3.14	0.70	متوسط
23	أدرب الطلبة الموهوبين على الإستمتاع باللعب الجماعي.	3.11	0.80	متوسط

من الجدول (7) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين على ممارسة العمل الجماعي على العمل الفردي)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أدرب الطلبة الموهوبين على الإستمتاع باللعب الجماعي). كما يتضح أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الذكاء الاجتماعي تراوحت مابين (3.36 - 3.11) مما يشير إلى أن مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء الاجتماعي كان متوسطاً.

ويوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الحس/ حركي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الحس – حركي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
30	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد في التعبير عن أنفسهم.	3.58	0.88	متوسط
31	أدرب الطلبة الموهوبين على لمس الأشياء للتعرف عليها.	3.55	0.81	متوسط
29	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان.	3.54	0.78	متوسط
28	أطرح اسئلة على الطلبة الموهوبين تتطلب منهم استجابات حركية.	3.48	0.77	متوسط
32	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام مهاراتهم اليدوية.	3.40	0.73	متوسط
26	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد في التعبير عن أنفسهم.	3.38	0.77	متوسط
27	أشجع الطلبة الموهوبين على التحكم في حركاتهم وأجسامهم.	3.37	0.71	متوسط
25	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان.	3.35	0.72	متوسط

من الجدول (8) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد في التعبير عن أنفسهم)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان) كما يتضح أن

المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الذكاء الحس/ حركي تراوحت مابين (3.58 - 3.35) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء الحس – حركي كان متوسطاً.

ويوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء العاطفي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء العاطفي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
36	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة تقدير انفعالات الآخرين.	3.44	0.80	متوسط
40	احث الطلبة الموهوبين على مشاركة الآخرين أحزانهم والتخفيف عنهم.	3.42	0.81	متوسط
37	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة ترك انطباعا إيجابيا لدى من يقابلهم .	3.33	0.69	متوسط
38	ادرب الطلبة الموهوبين على مجاملة الناس حينما يستحقون المجاملة.	3.30	0.81	متوسط
39	اعلم الطلبة الموهوبين على التكيّف مع غضب الآخرين و كراهيتهم.	3.18	0.71	متوسط
33	أفسح المجال أمام الطلبة الموهوبين للتعبير عن مشاعرهم.	3.16	0.76	متوسط
34	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم	2.98	0.82	متوسط
35	أشجع الطلبة الموهوبين للبوح بأسباب القلق الذي ينتابهم.	2.90	0.70	متوسط

من الجدول (9) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة تقدير انفعالات الآخرين.)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين للبوح بأسباب القلق الذي ينتابهم.). كما يتضح أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الذكاء العاطفي تراوحت مابين (3.44 - 2.90) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء العاطفي كان متوسطاً.

ويوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الموسيقي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الموسيقي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
42	اشجعهم على الإنسجام عندما يتردد الشعر في الغرفة الصفية.	2.31	0.71	منخفض
41	احفزهم على قضاء وقتاً طويلاً في سماع القصائد المغناة.	2.30	0.79	منخفض
48	استخدم انشطة اطلب فيها من الطلبة الموهوبين تلحين القصائد الموجودة في الكتاب المدرسي.	2.27	0.78	منخفض
43	أدربهم على الاتجاه نحو صوت الموسيقى عند سماعها.	2.25	0.76	منخفض
47	اعزز قدرات الطلبة الموهوبين على تذكر النوتة الموسيقية.	2.21	0.64	منخفض
45	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة المدرسية التي بها فقرات موسيقية.	2.17	0.71	منخفض

44	انمي مهارات الطلبة الموهوبين في تمييز أصوات أدوات موسيقية مختلفة.	2.14	0.60	منخفض
46	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم باستخدام الموسيقى.	2.11	0.65	منخفض

من الجدول (10) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (اشجعهم على الإنسجام عندما يتردد الشعر في الغرفة الصفية)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم باستخدام الموسيقى). كما يتضح أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الذكاء الموسيقي تراوحت مابين (2.31 - 2.11) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء الموسيقي كان متوسطاً.

ويوضح الجدول (11) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الطبيعي مرتبة حسب مستوى ممارستها.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات بعد الذكاء الطبيعي مرتبة حسب مستوى ممارستها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
50	احث الطلبة الموهوبين على المشاركة بالرحلات للأماكن الطبيعية.	3.39	0.81	متوسط
56	أدرب الطلبة الموهوبين على معرفة أسماء العديد من الأشجار والنباتات والأزهار.	3.37	0.79	متوسط
49	أشجع الطلبة الموهوبين على مشاهدة برامج تلفزيونية عن الطبيعة.	2.88	0.71	متوسط
52	أعزز الطلبة الموهوبين في الإهتمام بحديقة المنزل وحديقة المدرسة.	2.83	0.72	متوسط
53	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع بزيارة الحدائق والأماكن الجميلة.	2.81	0.74	متوسط
54	احث الطلبة الموهوبين على التأمل باستمرار في موجودات الكون.	2.77	0.77	متوسط
51	أدرب الطلبة الموهوبين على التعامل والتكيف مع التقلبات الجوية.	2.74	0.70	متوسط
55	احث الطلبة الموهوبين على العناية وتربية الحيوانات الأليفة.	2.71	0.81	متوسط

من الجدول (11) يتضح أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (احث الطلبة الموهوبين على المشاركة بالرحلات للأماكن الطبيعية)، وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (احث الطلبة الموهوبين على العناية وتربية الحيوانات الأليفة). كما يتضح أن المتوسطات الحسابية

لفقرات مجال الذكاء الطبيعي تراوحت مابين (3.39 - 2.71) مما يشير إلى أن ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاء الطبيعي كان متوسطاً أيضاً.

السؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغيركل من جنس المعلم،ومؤهله العلمي، وخبرته في التدريس ؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء اختبار " ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كان يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى) والجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار " ت" للاختلاف في الذكاءات المتعدد تبعا لمتغير جنس المعلم

نوع الذكاء	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت"	مستوى الدلالة
اللغوي	ذكور	3.09	0.36	0.57	0.57
	إناث	3.42	0.52		
المنطقي/الرياضي	ذكور	4.10	0.38	1.54	0.13
	إناث	3.50	0.38		
الاجتماعي	ذكور	3.36	0.51	2.03	0.04
	إناث	3.12	0.59		
الحس/ حركي	ذكور	3.65	0.39	3.48	0.00
	إناث	3.25	0.22		
العاطفي	ذكور	3.16	0.56	-0.22	0.83
	إناث	3.27	0.74		
الموسيقي	ذكور	2.13	0.39	0.77	0.45
	إناث	2.31	0.39		
الطبيعي	ذكور	2.99	0.45	1.36	0.18
	إناث	2.86	0.47		

يلاحظ من الجدول (12) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات الطلبة الموهوبين في بعض أنواع الذكاءات المتعددة وهي الذكاء الاجتماعي، الذكاء الحس حركي ، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ت" (3.48،2.03) بالترتيب. وأظهرت أن المعلمين الذكور يقومون بممارسات صفية مرتبطة بالذكاءات المتعددة أعلى مقارنة بالمعلمات في مجالات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الحس– حركي. أما بقية أشكال الذكاءات المتعددة فلم تبلغ الفروق بين المتوسطات الحسابية في حالتها مستوى الدلالة الإحصائية.

وللإجابة عن السؤال المتعلق فيما إذا كان يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا) فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء اختبار " ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كان يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار " ت" للاختلاف في الذكاءات المتعدد تبعا لمتغيرالؤهل العلمي للمعلم

نوع الذكاء	المؤهل العمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت"	مستوى الدلالة
اللغوي	بكالوريوس	3.32	0.55		
	دراسات عليا	3.17	0.51	1.36	0.173
المنطقي/الرياضي	بكالوريوس	3.87	0.71		
	دراسات عليا	3.72	0.66	0.91	0.366
	بكالوريوس	3.32	0.65		
الاجتماعي	دراسات عليا	3.15	0.50	1.24	0.217
الحس/ حركي	بكالوريوس	3.50	0.59		
	دراسات عليا	3.39	0.57	0.68	0.488
	بكالوريوس	3.27	0.55		
العاطفي	دراسات عليا	3.14	0.59	1.08	0.283
	بكالوريوس	2.33	0.71		
الموسيقي	دراسات عليا	2.11	0.69	1.31	0.189
	بكالوريوس	2.92	2.61		
الطبيعي	دراسات عليا	2.94	0.53	0.12	0.922

ففيما يتعلق بدلالة الفروق حسب متغير المؤهل العلمي لمعلمي الطلبة الموهوبين (بكالوريوس، دراسات عليا) لم تظهر المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاءات المتعددة السبعة موضوع الدراسة الحالية أيه فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) .

وللإجابة عن السؤال المتعلق فيما إذا كان يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية للمعلم. للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين الأحادي والجدول (14) يبين نتائج هذا السؤال.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف في الذكاءات المتعددة باختلاف المؤهل العلمي للمعلم

نوع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	" ف"	مستوى الدلالة
اللغوي	بين المجموعات	0.13	2	0.06	0.34	0.72
	داخل المجموعات	12.28	166	0.19		
	المجموع	12.40	168			
المنطقي الرياضي	بين المجموعات	2.32	2	1.16	10.55	0.00
	داخل المجموعات	7.58	166	0.11		

نوع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	" ف"	مستوى الدلالة
	المجموع	9.89	168			
الاجتماعي	بين المجموعات	3.78	2	1.89	7.26	0.00
	داخل المجموعات	17.41	166	0.26		
	المجموع	21.19	168			
الحس – حركي	بين المجموعات	0.35	2	0.17	1.38	0.26
	داخل المجموعات	8.28	166	0.13		
	المجموع	8.62	168			
العاطفي	بين المجموعات	1.06	2	0.53	1.34	0.27
	داخل المجموعات	26.13	166	0.40		
	المجموع	27.19	168			
الموسيقي	بين المجموعات	1.10	2	0.55	3.93	0.02
	داخل المجموعات	9.21	166	0.14		
	المجموع	10.31	168			
الطبيعي	بين المجموعات	2.50	2	1.25	6.93	0.00
	داخل المجموعات	11.89	166	0.18		
	المجموع	14.39	168			

يلاحظ من الجدول (14) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين باختلاف عدد سنوات خبرة المعلم في مجالات الذكاء: المنطقي/الرياضي ، الاجتماعي، الموسيقي ، الطبيعي حيث بلغت قيمة الإحصائي " ت" (10.55 ، 7.26 ، 3.963، 6.93) بالترتيب، أما بقية أشكال الذكاء المتعدد فلم تبلغ الفروق بين المتوسطات الحسابية لحالتها مستوى الدلالة الإحصائية. وللتحقق بين أي من مستويات الخبرة تقع الفروق الدالة إحصائياً، تم استخدام اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية. والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

الجدول (15)

نتائج اختبار L.S.D

نوع الذكاء	الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5- سنوات10	أكثر من 10 سنوات
المنطقي	أقل من 5 سنوات		-0.67*	-0.46*
	من 5- 10 سنوات			0.20
	أكثر من 10 سنوات			
الاجتماعي	أقل من 5 سنوات		-0.48*	-0.67*
	من 5- 10 سنوات			-0.19
	أكثر من 10 سنوات			
الموسيقي	أقل من 5 سنوات		-0.49*	-0.26*
	من 5- 10 سنوات			0.23
	أكثر من 10 سنوات			
الطبيعي	أقل من 5 سنوات		-0.22*	-0.51*
	من 5- 10 سنوات			-0.30
	أكثر من 10 سنوات			

من الجدول (15) يتضح أن معلمي الطلبة الموهوبين الذين لديهم خبرة 5 سنوات فأكثر يمارسون بشكل أعلى سلوكات تسهم في تنمية الذكاءات المتعددة في مجال الذكاء المنطقي/الرياضي، والاجتماعي، والموسيقي، والطبيعي مقارنة مع معلمي الطلبة الموهوبين الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

سعت الدراسة الحالية محاولة التعرف الى الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، وتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها على النحو التالي:

أولاً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

في الإجابة على السؤال الأول والذي ينص " **ما مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية ؟**"

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم إستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للذكاءات المتعددة السبع وذلك من أجل المقارنة. وأظهرت النتائج أن ترتيب الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، كانت مرتبة بشكل تنازلي كالتالي: جاء في الترتيب الأول الذكاء المنطقي/ الرياضي وبدرجة ممارسة مرتفعة ، بينما جاء الذكاء الحس – حركي في الترتيب الثاني وبدرجة ممارسة متوسطة ، وجاء الذكاء اللغوي في الترتيب الثالث وبدرجة ممارسة متوسطة ، بينما جاء الذكاء الاجتماعي في الترتيب الرابع ممارسة متوسطة أيضاً ، أما الذكاء العاطفي فقد جاء في الترتيب الخامس وبدرجة ممارسة متوسطة كذلك ، وقد احتل الذكاء الطبيعي الترتيب السادس وبدرجة ممارسة متوسطة ، أما الذكاء الموسيقي فقد احتل الترتيب الأخير وبدرجة ممارسة منخفضة. وترى الباحثة أن السبب في مجيئ الذكاء المنطقي الرياضي في

المرتبة الأولى قد يعود إلى أن القدرات العقلية للطلبة الموهوبين التي من شأنها تحفيز وتوجيه المعلمين لممارسة الذكاء المنطقي الرياضي أكثر من غيرة من الذكاءات وذلك تلبية للقدرات العقلية المرتفعة للطلبة والتي تحتاج إلى استخدام المنطق الرياضي في إثبات وشرح العديد من القضايا والبراهين العلمية. أما عن سبب مجيئ الذكاء الموسيقي في المرتبة الأخيرة فترى الباحثة أن هذه نتيجة منطقية وتعلل الباحثة هذه النتيجة من خلال منطلقات اجتماعية والمتمثلة بطبيعة المجتمع الذي أخذت منه الدراسة الحالية، حيث إن الواقع القيمي والأخلاقي والديني في منطقة الرياض والمملكة العربية السعودية عموماً لا تسمح بالاهتمام بالجوانب الموسيقية في المدراس ولا تشكل اهتماماً واضحاً لدى المجتمع، مما جعل اعتبار ممارسة هذا النوع من الذكاء لدى المعلمين من آخر أولوياتهم حيث وجهت الممارسات نحو الذكاءات الأخرى لاستثمار الوقت داخل الغرفة الصفية بفاعلية. وترى الباحثة أن نتائج الدراسة الحالية إلى تنوع درجة الممارسة لأبعاد الذكاءات المتعددة فقد تراوحت ما بين مرتفعة إلى متوسطة في معظمها ومنخفضة في نوع واحد من الذكاءات وبذلك فإن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع العديد من نتائج الدراسات فقد اتفقت مع نتائج دراسة كتشال (Cutshall, 2003) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة داخل الغرفة الصفية ، كما تتفق مع دراسة كل من كلوك وهس (Cluck & Hess, 2003) والتي أظهرت نتائجها أن تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في التعليم كان مرتفعاً في المدارس، وكان له أثر في التحفيز لدى الطلبة؛ إذ أظهر الطلاب دافعيةً في أداء الواجبات الصفية، كما أدى استخدام نظرية الذكاءات المتعددة إلى تحسين مستوى الأداء، وإنهاء الطلبة للواجبات التي يكلفهم المعلم بها، ورفع مستوى المشاركة الصفية، ومستوى تفاعل الطلاب. وتتفق مع دراسة سميث (Smith, 2002) التي أشارات نتائجها إلى أثر تطبيق نظرية

الذكاءات المتعددة بشكل كبير في المدارس في الكشف عن أنواع الذكاء لدى الطلبة، والتي تمثلت في تحسن الذكاء المكاني، والذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي.واتفقت مع دراسة أوهلير (Uhlir, 2003) ودراسة نولين (Nolen , 2003) التي بينت نتائجهما أهمية ممارسة أساليب التدريس القائمة على هذه النظرية كانت فعالة في زيادة فهم أفراد عينة الدراسة لمقرراتهم الدراسية مما أدى إلى رفع مستوى تحصيلهم الدراسي ، وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن نظرية الذكاءات المتعددة تسمح لكل تلميذ داخل حجرة الدراسة بأن يتعلم بالأسلوب الذي يتوافق مع ذكاءاته المتعددة ، كما ترى الباحثة أن هذه النظرية تصلح في تدريس الطلبة الموهوبين لأنها تلبى الحاجات والفروق الفردية في قدراتهم على التعلم .وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كيسينسكي جزئياً (Ksicinski,2000) والتي أظهرت نتائجها أن الذكاء الشخصي الداخلي هو الأكثر شيوعاً بينما كان الذكاء الإيقاعي الموسيقي الأقل شيوعاً.

ثانياً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

في الإجابة على السؤال الأول والذي ينص " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير كل من جنس المعلم،ومؤهله العلمي، وخبرته في التدريس ؟** "

أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير جنس المعلم فقد أشارت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات

الطلبة الموهوبين في بعض أنواع الذكاءات المتعددة وهي الذكاء الاجتماعي، الذكاء الحس حركي. وأظهرت أن المعلمين الذكور يقومون بممارسات صفية مرتبطة بالذكاءات المتعددة أعلى مقارنة بالمعلمات في مجالات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الحس– حركي. أما بقية أشكال الذكاءات المتعددة فلم تبلغ الفروق بين المتوسطات الحسابية في حالتها مستوى الدلالة الإحصائية. وهذا يدل على وجود فروق معنوية بين الذكور والإناث ، والفروق لصالح الذكور حيث يمارس المعلمون الذكور ممارسات صفية مرتبطة ينظرية الذكاء المتعدد أعلى بالمقارنة بالمعلمات وذلك في مجالات الذكاء الاجتماعي والذكاء الحس حركي هذا وتعزو الباحثة سبب تفوق الذكور في بعدي الذكاء والاجتماعي والحس – حركي ، إلى طبيعة التنشئة الأسرية التي تحفز الذكور إلى ممارسة العادات الاجتماعية والقيام بالواجبات التي تتطلب من الذكور كثرة التنقل والتجوال وكذلك حرية استخدام الجسد للتعبير مقارنة مع الإناث وهذا بدوره جعل المعلمون من الذكور أكثر ممارسة لهذه الذكاءات داخل الغرفة الصفية وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما توصل إليه مع نتائج دراسة لوري (Loori,2005) التي بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في تفضيلات الذكاءات حيث كشفت هذه الدراسة انه يوجد فروق بين الذكور و الإناث في نمط الذكاءات النشطة لديهم. أما عن بقية أشكال الذكاء المتعدد فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما توصل اليه بالوش وأهاهيدي وفورنهام (Baluch, Ahahidi, & Furnham, 2002)، حيث إن هناك اختلاف الذكاء المتعدد تبعا لمتغير الجنس. كما تتفق هذه النتجة مع ماتوصل إليه فورنهام وورد (Furnham & Ward, 2001) الذي أشار إلى وجود أثر لمتغير الجنس في الذكاءات المتعددة.

أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم فلم تظهر المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاءات المتعددة السبعة موضوع الدراسة الحالية أيه فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المؤهلات العلمية (البكالوريوس والدراسات العليا) لمعلمي الطلبة الموهوبين . فتعتقد الباحثة أن سبب ذلك يعود لعدم تعرضهم لتدريب كافي سواء أثناء الخدمة أو قبل الخدمة للتدريس باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة التي تستخدم مع الطلبة الموهوبين ، وذلك بسبب تشابه ظروف الإعداد لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية (ممن يحملون درجة البكالوريوس أو درجة الماجستير) قبل الخدمة أثناء الدراسة الجامعية وكذلك تشابه الإعداد أثناء الخدمة حيث في الأغلب يتم تدريب معلمي الطلبة الموهوبين على نفس الكفايات والبرامج التدريبية كونها يتم تعميمها من وزارة التربية والتعليم على المدارس التي يتواجد بها معلمي الطلبة الموهوبين في كافة أنحاء المملكة ، وبالتالي من البديهي أن لا تكون هنالك فروقاً بين درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة داخل الغرفة الصفية بإختلاف سنوات الخبرة.

أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للمعلم فقد أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الطلبة الموهوبين الذين لديهم خبرة 5 سنوات فأكثر يمارسون بشكل أعلى سلوكات تسهم في تنمية الذكاءات المتعددة في مجال الذكاء المنطقي/الرياضي، والاجتماعي، والموسيقي، والطبيعي مقارنة مع معلمي الطلبة

الموهوبين الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات. وتعتقد الباحثة أنه وعلى الرغم من عدم توافر دراسات سابقة تناولت هذه النتيجة بشكل مباشر فإن الباحثة تعلل ذلك بأن المعلمين الأكثر خبرة بشكل عام، لديهم ممارسات صفية تسهم في الذكاءات المتعددة في جوانب مختلفة. وهذا من شأنه أن يعكس أنه كلما زادت خبرة المعلم، فإن ذلك ينعكس على شكل ممارسات صفية تربوية من ضمنها ما يرتبط بتعزيز الذكاءات المتعددة لدى الطلبة بشكل عام والطلبة الموهوبين بشكل خاص. كما تعتقد الباحثة أن ذلك

يعود إلى عدم امتلاك المعلمين الذين تقل خبرتهم عن (5 سنوات) الخبرة الكافية لمخاطبة القدرات المختلفة الي يمتلكها الطلبة الموهوبين والتي يشار اليها علمياً (بالذكاءات المتعددة) وأنه مع زيادة الخبرة وممارسة التدريس التقليدي ومن ثم انتقالهم تدريجياً للتدريس الفعال يصبح لديهم القدرة والمهارة لممارسة التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة ، فالخبرة –حسب رأي الباحثة– لها دور كبير في ظهور مراحل الإشراق عند المعلم مما يدفعه إلى اكتشاف تلك القدرات وان جاءت في مراحل متأخرة ومنها ممارسة التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة.

التوصيات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها ، انبثقت مجموعة من التوصيات لابد من وضعها بين يديّ المهتمين والدارسين لدراستها:

1- لفت نظر معلمي الطلبة الموهوبين إلى إعداد استراتيجيات تعليمية ملائمة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تتناسب وذكاءات الطلبة .

2- تضمين الكتب الدراسية استراتيجيات وأساليب ملائمة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

3- أن يعتمد تقييم الطلبة الموهوبين على طرق وأساليب متعددة الأبعاد بحيث تغطى كل الجوانب لدى الفرد الواحد ومنها الذكاءات المتعددة.

4- تضمين برامج تدريب وإعداد معلمي الطلبة الموهوبين قبل الخدمة وإثنائها إلى الكفايات ذات العلاقة بالأبعاد المختلفة نظرية الذكاءات المتعددة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية :

- جروان، فتحي (2004) **الموهبة والتفوق والإبداع** ،الطبعة الثانية ، عمان : دار الفكر.

- حبيب، أيمن وإبراهيم، نادية (1993). **تصميم وإعداد مواد تعليمية مقترحة للطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية العامة في مصر**، القاهرة : المركز القومي للبحوث والدراسات التربوية والتنمية.

- الحسين، ساهر (2003) تعليم الطلبة المتميزين، مقالة من الإنترنت، المصدر:

http://:www.yahoo.search//about.com

- سيد ، إمام مصطفى (2001). مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية . **مجلة كلية التربية بأسيوط** ، 1،17 ، 32 –55 .

- الشربيني، زكريا وصادق، يسرية (2002). **أطفال عند القمة، الموهبة التفوق العقلي الإبداع**، القاهرة: دار الفكر العربي.

- صبحي، سيد (1997). **أطفالنا المبتكرون**، منشورات جامعة عين شمس، كلية التربية.

- عفانة،عزو إسماعيل والخزندار،نائلة نجيب (2007) . **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة** ، الطبعة الأولى ،عمان : دار المسيرة .

- القمش، مصطفى (2013) **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم** ، الطبعة الأولى، عمان : دار الثقافة.

- مركز التدريب التربوي بإدارة التعليم (2003). **الدليل الإشرافي لمشرف التدريب في المدرسة مفهومه، مبرراته، كفاياته، مهامه**، محافظة المجمعة.

- المقبل، عبدالله (2005). كفايات معلم الطالب الموهوب، مقالة من الانترنت:
http://www.almekbel.net/program2.htm.

- ملحم، سامي (2005). برنامج مقترح لتدريب معلمات المواد الاجتماعيّة العاملات في مرحلة الدراسة الثانويّة بالمملكة العربيّة السعوديّة: **مجلة جامعة الملك سعود/ العلوم التربويّة**، 3(2)، 609-668.

- نوفل، محمد بكر(2007) . **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف النظرية والتطبيق**، عمان : دار المسيرة .

- النويصر،منصور (1999). **كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة في الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، الرياض.

المراجع الأجنبية :

- AlBallhan , E (2006). **Multiple intelligences styles in relation to improved reading academic performance in Kuwaitimiddle school** , Middle East Studies ,Kuwait University (online). Available : http//search.epnet .com/login .aspx.

- Armstrong,Th. (2000**) Multiple Intelligence in the Classroom**.(2nd ed), Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development .

- Baluch, B.; Shahidi, S.; Furnham, A. (2002). Sex and Culture - Differences in Perceptions of Estimated. Multiple Intelligence for Self and Family: A British-Iranian Comparison. **Journal of Cross Cultural Psychology**, 33(3), 270-285.

- Borrego, I. (1998). The Application of Multiple Intelligence's (MI) Principles by Special Education Teacher Interns in Classroom EnvironmentalAdaptations.**DAI-A,59/08:2929.**

-Burman , T . & Evans , D. (2003) .**Improving reading skills through multiple intelligences and parental involvement** (on line)

vailable:,http//search.epnet.com/login.aspx?directtrue&db=eric&an=ED478518.

- Campbell, Bruce(1999) Multiple intelligence in the Classroom , **Journal Of New Horizons for learning on the Beam**, 5(2) pp 7L 167.

- Chipongian, Lisa. (2000**). Multiple Intelligences in the Classroom**. Brain Connection: New Letter.

- Cluck, Margaret; Hess, Diane. (2003). **Improving Student Motivation through the use of the Multiple Intelligences.**

- Cutshall, Lisa Christine. (2003). **The Effects of Student Multiple Intelligence Preference of Integration of Earth**. National Association for Gifted Children.

- Gardner, H. (1997). **Extraordinary Minds: Portraits of Exceptional Individuals and an Examination of our Extraordinariness**. New York: Basic Books.

- Gardner ,H. (1999) **Multiple Intelligances**. New York :Basic Books.

- Gardner.H (2003) Intelligance Reframed : **Multiple Intelligance for the 21 Century**.New York : Basic Books.

- Hansen, S. (1998). Distribution, dispersion and Application of Gardner Multiple Intelligence's Theory with Pre-Service Teacher Education Students (Howard Gardner) **DAS** – A sa/12: 14404.

- John, C. (1998) Developing Multiple Intelligance in the Classroom **.DIA-A**. 37/3: 0731 .

- klein , D. (2003)**. Rethinking the multiplicity of cognitive resources &curricular representations** . journal of curriculum tudies.35(1),45-81(online).Available :http//www.tandf.co.uk/journals.

- Ksicinski, D (2000) Assessment of The Theory of Multiple Intelligences in Inclusive Elementary Classroom . **DAI-A**.58/01: 0131.

- Landrum, M . S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D., (2003). **Gifted program standards**. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

- Loori,A (2005) **Multiple Intelligances: Acomparative study between the preferences of male and female , society for personality research ,** social behavioral and personality ,33(1) ,p 77-89.

- Martain, German P. (2000). **Maximizing Multiple Intelligence through Professional Measure**. Jenkintoen, Pennsylvania.
- Merritt, Thomas. (2001). Brian Connection. **Dissertation Abstract International.**
- Mills, C.J. (2003) Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of student, **gifted child quarterly**. 47(4), P.272.

- Nolen,J(2003)Multiple Intelligences in the classroom **,** **journal of education**, 124, (1) , P110 . (on line). Available : ,http//searc.epnet .com/log aspx?direct=trur&db&an=11047099.

- Patterson ,C.(2002) **.Understanding the multiple intelligence Approach to Learning ,USA:** University of Calgary Research. (on line). Available :connie.patterson@yahoo.

- Smith, L. G., & Smith, J. K. (2002). **Multi-Intelligence and Education: a Narrative of People and Ideas**. New York: Martain Press.

- Uhlir, Pamela. (2003). Improving Student Academic Reading Achievement through the Use of Multiple Intelligence Teaching Strategies. **Teaching in Higher Education**, 9(4),421-434.

- Wisman, D. (1997). Identification of Multiple Intelligence's for High School Students in Theoretical and Applied Science Courses (Intelligence Tests, Physics), **DAI-A**, 008/450: 145.

الملاحق

الملحق (1)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	أ.د فاروق الروسان	تربية خاصة	جامعة العلوم الإسلامية
2	أ.د صالح الداهري	إرشاد وصحة نفسية	جامعة العلوم الإسلامية
3	د. نايفة الشوبكي	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
4	د. عبد الله الهباهبة	قياس وتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
5	د. أحمد عربيات	إرشاد وصحة نفسية	جامعة مؤته
6	د .محمد سيد سليمان	الموهبة والتفوق	جامعة الحدود الشمالية
7	د . برهان حمادنة	تربية خاصة	جامعة جيزان
8	د . رائد الخطيب	التربية الخاصة	جامعة الملك عبد العزيز
9	د . خالد الغامدي	التربية الخاصة	مركز سحاب الريادي
10	د. فؤاد الجوالدة	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية

ملحق(2)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

الدكتور ....المحترم

جامعة :.......................

الموضوع : تحكيم مقياس

تحية طيبة وبعد ؛

أرجو التلطف بتحكيم المقياس الخاص **بالممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين** ، وذلك لغايات إعداد رسالة ماجستير في تخصص الموهبة والإبداع / جامعة البلقاء التطبيقية والموسومة ب " **الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات**" .

ونظراً لما هو معروف عنكم من خبرة وتواضع وسعة في العلم ، فإنني أكون شاكراً لو تكرمتم تحكيم وإبداء الرأي في هذا المقياس من حيث:

_ مدى مناسبة الفقرات لكل بعد من أبعاد المقياس .

– إضافة ما ترونه مناسباً .

وتفضلوا بقبول الإحترام

الباحثة

(مقياس الممارسات التدريسية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين)

أولاً – البيانات الشخصية للمعلم :

1. الجنس : □ ذكر □ أنثى

2.المؤهل العلمي : □ بكالوريوس □ دراسات عليا

3. سنوات الخبرة : □ أقل من5سنوات □ من5 ـ10 سنوات □ أكثر من 10سنوات

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
الذكاء اللغوي				
1.	اعطي الطلبة الموهوبين الفرصة الكافية للتعبيرعما يريدون.			
2.	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بصورة بالطريقة المناسبة.			
3.	أتيح الفرصة للطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بشكل مكتوب.			
4.	افسح المجال أمام الطلبة الموهوبين لطرح الأسئلة.			
5.	احث الطلبة الموهوبين للتعرف على معاني الكلمات .			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
6.	أراعي الفروق الفردية اللغوية أثناء تعبير الطلبة الموهوبين عن أنفسهم.			
7	أشجع الطلبة الموهوبين على القراءة باستمرار.			
8	امنح الطلبة الموهوبين الفرص لنسج قصص من خيالهم وسردها أمام زملاءهم.			
الذكاء المنطقي / الرياضي				
9.	اطلب من الطلبة الموهوبين تصنيف المعلومات وترتيبها بطريقة منطقية.			
10.	أدرب الطلبة الموهوبين على إدراك العلاقة بين الأشياء			
11.	أعمل على خلق مواقف تنمي التفكير المنطقي لدى الطلبة.			
12.	أدرب الطلبة على مهارات التصنيف والتحليل لدى من خلال الأسئلة التي أطرحها.			
13	أشجع الطلبة الموهوبين على حل التدريبات والمسائل الرياضية.			
14	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع فيحل المسائل الرياضية.			
15	أنمي القدرة لدى الطلبة الموهوبين لحل المشكلات التي تواجههم.			
16	أميل إلى تدريب الطلبة الموهوبين على الأنشطة التي تحتاج			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
	إلى تفكير مثل الشطرنج وحل الألغاز.			
الذكاء الإجتماعي				
017	اطلب من الطلبة الموهوبين المشاركة في المناسبات الاجتماعية المختلفة.			
018	أعمل على تقوية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.			
019	أعمل على تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.			
020	احث الطبة الموهوبين على مراعاة مشاعر من حولهم.			
021	أقيم علاقات ودية مع الطلبة الموهوبين.			
022	أشجع الطلبة الموهوبين على ممارسة العمل الجماعي.			
23	أدرب الطلبة الموهوبين على الإستمتاع باللعب الجماعي.			
24	احث الطلبة الموهوبين على أن يكون لهم عدد من الأصدقاء المقربين.			
الذكاء الحركي				
025	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان.			
026	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد.			
027	احث الطلبة الموهوبين على التحكم في حركاتهم.			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
028	أطرح اسئلة على الطلبة الموهوبين تتطلب منهم استجابات حركية.			
029	أعزز الطلبة الموهوبين الذين يركزون على تنمية قدراتهم الجسدية.			
030	أعزز النشاط الحركي لدى الطلبة الموهوبين الذي له أثر في تنمية قدراتهم.			
31	أدرب الطلبة الموهوبين على لمس الأشياء للتعرف عليها.			
32	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام مهاراتهم اليدوية.			
الذكاء العاطفي				
033	اتيح المجال أمام الطلبة الموهوبين للتعبير عن مشاعرهم.			
034	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم بحرية.			
035	أشجع الطلبة الموهوبين للتنفيس عما بداخلهم.			
036	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة تقدير انفعالات آخرين.			
037	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة ترك انطباعا إيجابيا لدى من يقابلهم .			
الذكاء الموسيقي				
038	أدربهم على الاتجاه نحو صوت الموسيقى عند سماعها.			
039	انمي مهارات الطلبة الموهوبين في تمييز أصوات أدوات موسيقية مختلفة.			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
040	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة المدرسية التي بها فقرات موسيقية.			
041	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم باستخدام الموسيقى.			
042	اعزز قدرات الطلبة الموهوبين على تذكر النوتة الموسيقية.			
43	استخدم انشطة اطلب فيها من الطلبة الموهوبين تلحين القصائد الموجودة في الكتاب المدرسي.			
الذكاء الطبيعي				
45	أشجع الطلبة الموهوبين على مشاهدة برامج تلفزيونية عن الطبيعة.			
46	احث الطلبة الموهوبين على المشاركة بالرحلات للأماكن الطبيعية.			
47	أدرب الطلبة الموهوبين على التعامل والتكيف مع التقلبات الجوية.			
48	أعزز الطلبة الموهوبين في الإهتمام بحديقة المنزل وحديقة المدرسة.			
49	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع بزيارة الحدائق والأماكن الجميلة.			
50	احث الطلبة الموهوبين على التأمل باستمرار في موجودات الكون			

ملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

(مقياس الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين)

أولاً : البيانات الشخصية

1. جنس المعلم : □ ذكر □ أنثى

2.المؤهل العلمي للمعلم : □ بكالوريوس □ دراسات عليا

3. الخبرة التدريسيةللمعلم :

□ أقل من 5 سنوات □ من 5– 10 سنوات □ أكثر من 10 سنوات

ثانياً – أبعاد الذكاءات المتعددة

عزيزي المعلم ، عزيزتي المعلمة

يتضمن هذا المقياس مجموعة من العبارات التي تصف الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين ، وذلك بوضع إشارة (×) إمام العبارة في العمود المناسب .

راجياً منكم الإجابة بدقة وأمانة ، علماً بأن المعلومات المستخدمة في هذه الدراسة لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي. يرجى قراءة العبارات وبيان مدى انطباقها على ممارستك الصفية المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة.

منيرة عمر مهدي البقمي

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
الذكاء اللغوي						
1.	امنح الطلبة الموهوبين الفرصة الكافية للتعبير عن انفسهم بحرية.					
2.	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بصورة لفظية سليمة.					
3.	أتيح الفرصة للطلبة الموهوبين للتعبير عن أفكارهم بشكل مكتوب.					
4.	افسح المجال أمام الطلبة الموهوبين لطرح الأسئلة الشفوية.					
5.	أشجع الطلبة الموهوبين للتعرف على معاني الكلمات .					
6.	أراعي الفروق الفردية اللغوية داخل غرفة الصف، أثناء تعبير الطلبة الموهوبين عن أنفسهم.					
07	أشجع الطلبة الموهوبين على قراءة الكتب والمجلات والجرائد.					
08	امنح الطلبة الموهوبين الفرصة لنسج قصص من خيالهم وسردها أمام زملاءهم.					
الذكاء المنطقي / الرياضي						
09	أشجع الطلبة الموهوبين على تصنيف المعلومات وترتيبها بطريقة منطقية.					
10	أدرب الطلبة الموهوبين على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة.					
11	أطرح مواقف تنمي التفكير المنطقي لدى الطلبة الموهوبين.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
12	أنمي مهارات التحليل لدى الطلبة الموهوبين من خلال الأسئلة التي تطرح داخل الصف.					
13	أشجع الطلبة الموهوبين على حل التدريبات والمسائل الرياضية.					
14	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع في العمل مع الأرقام والحسابات العقلية.					
15	أنمي القدرة لدى الطلبة الموهوبين لحل المشكلات التي تواجههم.					
16	أميل إلى تدريب الطلبة الموهوبين على الأنشطة التي تحتاج إلى تفكير مثل الشطرنج وحل الألغاز.					
الذكاء الاجتماعي						
17	أشجع الطلبة الموهوبين على المشاركة في المناسبات الاجتماعية.					
18	أعزز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.					
19	أعمل على تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة الموهوبين.					
20	أشجع الطبة الموهوبين على مراعاة مشاعر الآخرين.					
21	أقيم علاقات ودية مع الطلبة الموهوبين.					
22	أشجع الطلبة الموهوبين على ممارسة العمل الجماعي على العمل الفردي.					
23	أدرب الطلبة الموهوبين على الإستمتاع باللعب الجماعي.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
24	احث الطلبة الموهوبين على أن يكون لهم أصدقاء مقربين.					
الذكاء الحس – حركي						
25	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان.					
26	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد في التعبير عن أنفسهم.					
27	أشجع الطلبة الموهوبين على التحكم في حركاتهم وأجسامهم.					
28	أطرح اسئلة على الطلبة الموهوبين تتطلب منهم استجابات حركية.					
29	أشجع الطلبة الموهوبين للتعبير عما يريدونه بالحركات في كثير من الأحيان.					
30	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام لغة الجسد في التعبير عن أنفسهم.					
31	أدرب الطلبة الموهوبين على لمس الأشياء للتعرف عليها.					
32	أشجع الطلبة الموهوبين على استخدام مهاراتهم اليدوية.					
الذكاء العاطفي						
33	أفسح المجال أمام الطلبة الموهوبين للتعبير عن مشاعرهم.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
34	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم					
35	أشجع الطلبة الموهوبين للبوح بأسباب القلق الذي ينتابهم.					
36	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة تقدير انفعالات الآخرين.					
37	أعلم الطلبة الموهوبين على ضرورة ترك انطباعا إيجابيا لدى من يقابلهم .					
38	ادرب الطلبة الموهوبين على مجاملة الناس حينما يستحقون المجاملة.					
39	اعلم الطلبة الموهوبين على التكيّف مع غضب الآخرين و كراهيتهم.					
40	احث الطلبة الموهوبين على مشاركة الآخرين أحزانهم والتخفيف عنهم.					
الذكاء الموسيقي						
41	احفزهم على قضاء وقتاً طويلاً في سماع القصائد المغناة.					
42	اشجعهم على الإنسجام عندما يتردد الشعر في الغرفة الصفية.					
43	أدربهم على الاتجاه نحو صوت الموسيقى عند سماعها.					
44	انمي مهارات الطلبة الموهوبين في تمييز أصوات أدوات موسيقية مختلفة.					
45	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة المدرسية التي بها فقرات موسيقية.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
46	أشجع الطلبة الموهوبين على التعبير عن أنفسهم باستخدام الموسيقى.					
47	اعزز قدرات الطلبة الموهوبين على تذكر النوتة الموسيقية.					
48	استخدم انشطة اطلب فيها من الطلبة الموهوبين تلحين القصائد الموجودة في الكتاب المدرسي.					
الذكاء الطبيعي						
49	أشجع الطلبة الموهوبين على مشاهدة برامج تلفزيونية عن الطبيعة.					
50	احث الطلبة الموهوبين على المشاركة بالرحلات للأماكن الطبيعية.					
51	أدرب الطلبة الموهوبين على التعامل والتكيف مع التقلبات الجوية.					
52	أعزز الطلبة الموهوبين في الإهتمام بحديقة المنزل وحديقة المدرسة.					
53	أشجع الطلبة الموهوبين على الإستمتاع بزيارة الحدائق والأماكن الجميلة.					
54	احث الطلبة الموهوبين على التأمل باستمرار في موجودات الكون.					
55	احث الطلبة الموهوبين على العناية وتربية الحيوانات الأليفة.					
56	أدرب الطلبة الموهوبين على معرفة أسماء العديد من الأشجار والنباتات والأزهار.					

ملحق (4)

المخاطبات الرسمية

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN - JORDAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان - الأردن

1026870863

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

إشارة لخطاب عميد كلية الأميرة عاليه الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية رقم ٣ع /٢٧٢١/٦/٧ وتاريخ ٢٠١٤/١٢/٢٨م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالبة الملحقة بالبعثة/ **منيرة عمر مهدي البقمي** . الملتحقة بجامعة البلقاء التطبيقية في تخصص الموهبة والإبداع لمرحلة الماجستير في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثها لرسالة الماجستير التي بعنوان ((**الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاء المتعددة لدى معلمي ألطلبه الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات**)) .

آمل التلطف بالنظر في إمكانية تسهيل مهمة المذكورة وموافقتكم المبدئية حتى تتمكن من استكمال الموافقات النظامية المطلوبة .

ولكم أطيب تحياتي ،،،

الملحق الثقافي في الأردن بالإنابة

أ. راشد بن عبدالله بن سعد النابت

رقم الصادر: ١٠٥٥
التاريخ: ١٤٣٦/٠٣/٠٩
المرفقات: ٦

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
٢٨٠
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ١١/٣٦٦١٢٥١٠
التاريخ: ١٦/٣/١٤٣٦هـ
المرفقات: ـــ

"تسهيل مهمة بحث"

اسم الباحثة	منيره عمر البتمي .
الكلية / الجامعة	الملحقيه الثقافيه (الأردن / عمان)
الغرض من الدراسة	متطلب للحصول على درجة /الماجستير .
عنوان الدراسة	(الممارسات الصفية المرتبطة بنظرية الذكاء المتعددة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات)
عينة البحث	معلمين/ معلمات في المدارس المطبقة لبرنامج (موهبه) في مدينة الرياض .
نوع التسهيل	استيفاء الأداة على عينة البحث المحددة .

المكرم/ة مدير/ة المدرسة المطبقة لبرنامج موهبه .... حفظه/ـا الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

بناءً على تعميم معالي وزير التربية والتعليم رقم ٥٥/٦١٠ وتاريخ ١٤١٦/٩/١٧هـ بشأن تفويض الإدارات العامة للتربية والتعليم بإصدار خطابات السماح للباحثين بإجراء البحوث والدراسات. وبناءً على تفويض مدير عام ادارة التربية والتعليم إدارة التخطيط والتطوير في الخطاب ذي الرقم ١١/٣٣٦٧٤٨٢٣والتاريخ ١٤٣٣/٤/١٤هـ بشأن تسهيل مهام الباحثين والباحثات وحيث تقدمت إلينا الباحثة (الموضحة بياناتها اعلاه) بطلب إجراء الدراسة. نأمل تسهيل المهمة. مع ملاحظة أن الباحثة تتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث. ولا يعني سماح الإدارة العامة للتربية والتعليم موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث او على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها.

شاكرين طيب تعاونكم .

مدير إدارة التخطيط والتطوير
١٦/٣
سعود بن راشد آل عبداللطيف

ص/ قسم الدراسات والبحوث .

نموذج (٥/٣)

Classroom practices related to multiple-intelligences theory of gifted students teachers in Saudi Arabia and relationship with some variables

Prepared by

Monera Omar Al Baqmi

Superviser

Dr. Mustafa Nouri Al- Qamash

Associated Professor

Abstract

The present study aimed to identify the classroom practices that associated with the theory of multiple intelligences of teachers of gifted students in the Kingdom of Saudi Arabia, also aimed to determine the degree of difference in the classroom practices among teachers of gifted students with differences in sex, scientific qualification and years of experience of teachers. The members of the study is composed from all teachers of gifted students in Al- Riyadh region, with total of (168) teachers were selected in intentional way. In order to collect the data, the researcher developed a tool to measure associated with the theory of multiple intelligences of students gifted teachers in classroom practices, Consisted of (56) paragraph divided into seven multi-intelligence (linguistic, logical mathematical, social, kinesthetic sense, emotional, musical, natural) validity and reliability of the tool were verified and it were found acceptable.

Results of the study indicated that the degree of practice of teachers of talented students for multi-intelligence was a fair degree, the study showed that the order of practices of multi-intelligence among the study sample in descending order starting from high practices to lower practices: Intelligence Logical-Mathematical and came in first place, followed by a sense of intelligence - kinesthetic, Then linguistic intelligence, social intelligence, and emotional intelligence, followed by natural intelligence, while musical intelligence came in the latter arrangement. The results also showed a statistically significant differences in the degree of talented student teachers using multi-intelligence related to sex teacher and in favor of male teachers in some types of multiple intelligences, a social intelligence, sense of kinesthetic intelligence, Results of the study also showed no statistically significant differences in the degree of student teachers talented multi-intelligences attributable to the qualified science teacher differences and, finally, the results showed a statistically significant differences in the degree of student teachers talented multi-intelligences attributed to the experience of teaching and in favor of teachers who increase their expertise for all differences 5 years, and ended the study a number of recommendations, most notably the attention of teachers of gifted students to develop appropriate educational strategies based on the theory of multiple intelligences suitable for student's multi-intelligences

Key words: Classroom practices, multiple intelligences, students gifted teachers.

Classroom practices related to multiple-intelligences theory of gifted students teachers in Saudi Arabia and relationship with some variables

Prepared by

Monera Omar Al Baqmi

Superviser

Dr. Mustafa Nouri Al- Qamash

Associated Professor

Extended Summary

Problem and questions of the study:

This study derives its importance from the importance of its topic which aims to identify classroom practices to the theory of multiple intelligences to the teachers of gifted students in the Kingdom of Saudi Arabia. The importance of this study presented in two important aspects:

First: The theoretical side. It addresses the issue of classroom practices of the theory of multiple intelligences for the teachers of gifted students. And it is one of the few studies that cared for such a topic considering a sample of gifted students teachers.

The study provides a detailed overview of the educational theoretical literature. and research and experimental studies related to the study. It

Summary of the study

Problem and questions of the study:

After the emergence of the theory of multiple intelligences, individuals become seen as they have different abilities vary from one to another which requires harmonious teaching methods with this theory through focusing on the strengths of the students and their development. It has become important to know the diverse human intelligences nurturing and developing it. So that we can all recognize the differences between individuals In intelligences they already have. Thus, We have the best opportunities to deal with a lot of academic problems we face inside the classroom in an appropriate manner. As a result of this relatively recent theory, there is not available accurate information about the level of practice of the talented students teachers for this theory in the classroom through the process of teaching. So the idea of the current study appeared where the researcher felt the need to identify the level of teachers exercise multi-talented students in the classroom for intelligences as well as to identify the relationship with some variables. As a result of the lack of studies on this topic in the Saudi environment- According to the researcher- It is therefore necessary to search for such a study. This study may be one of the few studies in the Arab Environment and the first of its kind in Saudi Arabia Environment. And that the results, which will result in this study may help teachers in how to use multiple intelligences strategies with talented students. The current study will seek to answer the following questions:

What are the levels of the teacher of talented students use for multi-talent theory in the classroom?

Are there significant differences at the level of significance **(0,05 ≥ a) in the leve**l of practicing the talented teachers to multi-talent theories in the

class room depending on the gender , qualifications and experiences of the teacher in teaching?

Significance of the study

This study aimed to identify the theory of multiple intelligences classroom practices for the teachers of talented students in Saudi Arabia? Specifically , the study aimed to achieve the following objectives.

-To identify the level of teachers of talented students practice for the multi-talents in the class rooms in Saudi Arabia.

- To know if the practice level of talented teachers may differ in the class rooms through gender, qualification or experience.

Significance of the study:

This study derives its importance from the importance of its topic which aims to identify classroom practices to the theory of multiple intelligences to the teachers of talented students in the Kingdom of Saudi Arabia. The importance of this study presented in two important aspects:

First: The theoretical side. It addresses the issue of classroom practices of the theory of multiple intelligences for the teachers of talented students. And it is one of the few studies that cared for such a topic considering a sample of talented students teachers.

The study provides a detailed overview of the educational theoretical literature. and research and experimental studies related to the study. It presents theoretical and applied aspects and the concepts of classroom practices and multiple intelligences.

The study dealt with a sample of talented students teachers who has a large responsibility in the rising of a great cross section of students as it is representing one of the most important human resource in the construction process.

The need for exploratory studies to identify classroom practices to the theory of multiple- talent of talented students teachers.

Secondly: The practical side.
The importance of the study comes from " if we could identify the classroom practices for multi-talented theory for talented students teachers. This would help officials and planners in determining the practical aspects related to training during the service to be provided with this category of teachers.

Drew the attention of student talented teachers in schools to the importance of detection of multiple intelligences of their students and follow the teaching methods that fit with intelligences students. The current study would open the door for future studies on the subject of multiple intelligences and teaching methods in general.

Provide researchers with a special scale classroom practices to the theory of multiple intelligences of students talented teachers with a high psychometric indication suitable for the purposes of this study.

the importance of the study is presented in its constitutes support and help to the Ministry of Education when developing programs and plans

development to improve the performance of talented students teachers and provide them with everything new about knowledge.

Limitations and Delimitations of the Study

Human limits: This study was limited to teachers of talented students male-female of talented students in schools of The Ministry of Education in the Riyadh region in Saudi Arabia.

Spatial limits: The Ministry of Education in the Riyadh region in Saudi Arabia.

Temporal limits: this study was applied in the scholastic year 2014-2015.

Delimitations of the Study

There are some delimitation that can reduce the possibility of dissemination of the results in this study out of the sample:

- The study is limited in Ryad talented students in Saudi Arabia because it's the place where the researcher lives and its hard to apply the study tools on all areas in Saudi Arabia.
- This study was limited to items that have been used therefore; the sincerity of the findings determined the extent of sincerity and persistence tools.
- This study was limited to types of multiple intelligences which study tool consisted such (linguistics, logic, Sports, social, Kinetic, emotional, musical, natural)
- **Procedural Definitions**
- Classroom practices: : the behavior and the actions and activities of the teacher in the classroom and which include teaching strategies. Media and media education used by the teacher to view the content of educational material. Views and to provide material for students in the

classroom. The fundamental objectives and sub-process of teaching, And the extent of the teacher to accomplish these goals. And procedural know the degree to which the present study obtained by the teacher to study tool of classroom practices for multiple intelligences used for the purposes of the present study.

-

Teachers of talented students: they are practice teaching job in any of the schools where there are talented students in Ryad In Saudi Arabia and they selected according their specializations.

Multiple Intelligences: It is human preferences that stand out in problem-solving skills which enable individuals to solve the original issues and know procedurally in the current study through the degree to which teachers get them to scale the present study.

Discuss the findings and recommendations

The current study try to identify associated with the theory of multiple intelligences classroom practices to the teachers of talented students In Saudi Arabia and its relationship with some variables. This chapter discuss the results of the study in light of its questions as follows:

Discussing the findings of the first question.

In answer to the first question, which states" What id the level of the practicing of multi-talented students teachers in the classroom?

To answer this question It has been extracted averages and standard deviations for seven of the multiple intelligences in order to comparative.

The results showed that arrangement associated with the theory of multiple

intelligences classroom practices for the teachers of talented students come sequent: The first is the logical intelligence, Sports is highly practice, IQ sense - in the second kinetic arrangement, Linguistic intelligence in third place, While social intelligence came in the fourth ranking in moderate practice also. The emotional intelligence came in the fifth arrangement moderate practice also; Natural intelligence has occupied the sixth arrangement and moderately exercises. The musical intelligence has occupied the final standings with low-grade exercise. The researcher believes that the reason for the coming of logical mathematical intelligence in the first place may be due to the mental abilities of gifted students that will stimulate and guide the teachers to exercise logical mathematical intelligence more than other intelligences that meet the high mental capacity for students .they need to use mathematical logic to prove and explain many of the issues and scientific evidence.

As for the reason of coming the musical intelligence in last place, Researcher, believes that it is a logical result. Researcher explains this result through Social platforms of the nature of the society in which it took the current study as the moral, ethical and religious reality in Ryad In Saudi Arabia do not allow interesting musical aspects in schools and do not constitute a clear interest among the community causing that teachers considering to the exercise of this kind of intelligence is not the first in their priorities where practices directed toward other intelligences to invest the time in the classroom effectively. The researcher believes that the results of the current study about the degree of diversity of practice for the dimensions of Multiple Intelligences. It has ranged from high to medium- and mostly low in one type of intelligences. Thus, the results of the current study agreed with many of the results of studies**. It has agreed with the results of a study** (Cutshall, 2003) which referred its findings to the effectiveness of the

use of multiple intelligences in the classroom theory. Also it agrees with the study of (Cluck & Hess, 2003) which showed that the application of the multiple intelligences theory in education was high in schools and it had an impact on motivating students. Students showed motivation in the classroom performance. It resulted in the use of multiple intelligences theory to improve the level of performance and finish their duties given by the teacher, raise the level of classroom participation, the level of student interaction. And agrees with the study of (Smith, 2002) which results to the impact of applying the theory of multiple intelligences in schools In the detection of the types of intelligence among students, marked by the improvement in spatial intelligence, and social intelligence, linguistic intelligence. It agreed with the study of (Uhlir, 2003) and (Nolen , 2003) that their results showed the importance of practice teaching methods that built depending on this theory, It has been effective in increasing the understanding of the study sample of their courses of study which raise the level of their academic achievement. The researcher explains that these results allow each multiple intelligences student in the classroom to learn through a pattern which is proper for him.

- AlBallhan , E (2006). **Multiple intelligences styles in relation to improved reading academic performance in Kuwaitimiddle school** , Middle East Studies ,Kuwait University (online). Available : http//search.epnet .com/login .aspx.

- Armstrong,Th. (2000**) Multiple Intelligence in the Classroom**.(2nd ed), Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development .

- Baluch, B.; Shahidi, S.; Furnham, A. (2002). Sex and Culture - Differences in Perceptions of Estimated. Multiple Intelligence for Self and Family: A British-Iranian Comparison. **Journal of Cross Cultural Psychology**, 33(3), 270-285.

- Borrego, I. (1998). The Application of Multiple Intelligence's (MI) Principles by Special Education Teacher Interns in Classroom EnvironmentalAdaptations.**DAI-A,59/08:2929.**

-Burman , T . & Evans , D. (2003) .**Improving reading skills through multiple intelligences and parental involvement** (on line)

vailable:,http//search.epnet.com/login.aspx?directtrue&db=eric&an=ED478518.

- Campbell, Bruce(1999) Multiple intelligence in the Classroom , **Journal Of New Horizons for learning on the Beam**, 5(2) pp 7L 167.

- Chipongian, Lisa. (2000**). Multiple Intelligences in the Classroom**. Brain Connection: New Letter.

- Cluck, Margaret; Hess, Diane. (2003). **Improving Student Motivation through the use of the Multiple Intelligences.**

- Cutshall, Lisa Christine. (2003). **The Effects of Student Multiple Intelligence Preference of Integration of Earth**. National Association for Gifted Children.

- Gardner, H. (1997). **Extraordinary Minds: Portraits of Exceptional Individuals and an Examination of our Extraordinariness**. New York: Basic Books.

- Gardner ,H. (1999) **Multiple Intelligances**. New York :Basic Books.

- Gardner.H (2003) Intelligance Reframed : **Multiple Intelligance for the 21 Century**.New York : Basic Books.

- Hansen, S. (1998). Distribution, dispersion and Application of Gardner Multiple Intelligence's Theory with Pre-Service Teacher Education Students (Howard Gardner) **DAS** – A sa/12: 14404.

- klein , D. (2003 **). Rethinking the multiplicity of cognitive resources &curricular representations** . journal of curriculum tudies.35(1),45-81(online).Available :http//www.tandf.co.uk/journals.

- Ksicinski, D (2000) Assessment of The Theory of Multiple Intelligences in Inclusive Elementary Classroom . **DAI-A**.58/01: 0131.